



**WINNEND
PWS OVER
LEEFTIJD
EENZAAMHEID**

INTERVIEW

**IN GESPREK MET
ANALISTE OVER
RADICAALRECHTS**

ACHTERGROND

**SLAVERNIJ
REVEIL VAN
DE ERFZONDE**

MAATSCHAPPIJ & WETENSCHAP

**VAKDESKUNDIGHEID
EVIDENCE INFORMED
ONDERWIJS**

LESMATERIAAL

**VERKIEZINGEN
DUITS
KIESSTELSEL**

ProDemos

Huis voor democratie en rechtsstaat

Beleef de politiek in Den Haag of in de klas

Komend schooljaar ontvangt ProDemos weer klassen in Den Haag. Door een bezoek aan de Tweede Kamer, onze interactieve werkvormen én onze enthousiaste begeleiders komt politiek echt tot leven. Vind je Den Haag te ver weg? Of is het lastig een excursie te organiseren? Dan kunnen we ook naar je toekomen! Tijdens ons programma Parlement op School ervaren leerlingen hoe de nationale politiek werkt. Ze spelen een Kamerdebat na, werpen een digitale blik in de parlementaire gebouwen en leren hoe ze invloed hebben op de politiek.

Boek nu je programma op prodemos.nl/vo

GOEDE START

Na een sportzomer waarin Team NL een recordaantal medailles behaalde, een zomer waarin het dagelijkse leven redelijk op gang kwam, de kleuren groen, geel en oranje een andere betekenis kregen en velen weer op reizen gingen, is inmiddels het nieuwe school-

jaar aangebroken. In onze sector luidt de vraag: Wat wordt dit jaar de impact van coronamaatregelen op het onderwijs? We weten in elk geval zeker dat we nog niet van het venijnige virus af zijn. In de lessen maatschappijleer gaat het ook over die andere belangrijke vraag: Wanneer komt er een nieuw kabinet? De complexiteit van kabinetsformaties vinden leerlingen lastig te begrijpen. Getalsmatig is een kabinet eenvoudig te vormen, maar politiek niet. Docenten ontkomen er niet aan om met leerlingen terug te kijken op de verkiezingsuitslag. Het loont de moeite om vergelijkingen met andere landen te maken. Eind september vinden de Bondsdagverkiezingen in Duitsland plaats. Het

Duitse kiesstelsel wijkt op een aantal wezenlijke punten af van het Nederlandse. Welk systeem is beter? Het is een vraag die leerlingen aan het denken zet. Waar we in Nederland nog niet weten wie (de nieuwe) premier wordt (of beter gezegd: of Mark Rutte premier blijft), staat in Duitsland vast dat Angela Merkel na zestien jaar stopt als kanselier. Deze zin leidt mij naar een bruggetje voor een persoonlijke boodschap. Na ruim acht jaar stop ik aan het einde van dit kalenderjaar als hoofdredacteur van *Maatschappij & Politiek*. In een later nummer blik ik nog terug op deze periode. Voor nu wens ik jullie een goede start van het nieuwe school- en/of studiejaar toe!

IVO PERTIJS
hoofdredacteur

i.pertijs@maatschappijenpolitiek.nl

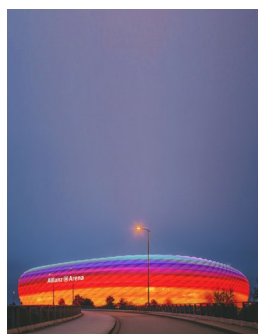
INHOUD

| | | | |
|--|----------------------------------|--|---------------------------|
| 3 REDACTIONEEL | 10 EXAMENVOORBEREIDING | 18 LERARENOPLEIDER | 26 LESMATERIAAL |
| 4 ANALISTE OVER RADICAALRECHTS | 11 EXAMEN MAW | 20 EXPERIMENT | 28 RECENSIES |
| 7 COLUMN | 12 FILOSOFISCH GESPREK | 22 MAATSCHAPPIJ & WETENSCHAP | 30 NVLM |
| 8 PROFIELWERKSTUK | 15 EXPLAINER | 24 GENDER | 31 COLUMN |
| | 16 SLAVERNIJ | | |

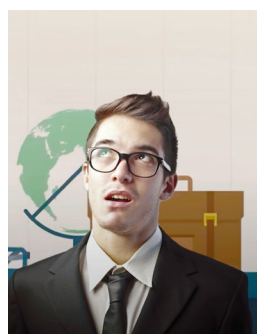
04



12



15



20



24





Nikki Sterkenburg
(foto: Geert Snoeijer)

INTERVIEW MET STRATEGISCH ANALISTE NIKKI STERKENBURG

'JONGE GASTEN WILLEN ERGENS BIJ HOREN'

Eerder dit jaar promoveerde Nikki Sterkenburg op radicaal- en extreemrechts in Nederland. Tegelijkertijd verscheen er een journalistieke editie van haar onderzoek. In *Maar dat mag je niet zeggen*¹ laat Sterkenburg aanhangers van extremistisch gedachtegoed uitgebreid aan het woord. *M&P* sprak met haar.

IVO PERTIJS

Tijdens haar onderzoek kwam Nikki Sterkenburg vijf 'typen' activisten tegen. In haar boek plaatst Sterkenburg typen tussen haakjes en schrijft ze de vijf typen in hoofdletters: Rechtvaardigheidszoekers, Politieke Zoekers, Spanningzoekers, Sociale Zoekers en Ideologische Zoekers. 'Vier van de vijf categorieën werden in eerdere onderzoeken aangeduid. Ruim twintig jaar geleden voerde Annette Linden in Nederland soortgelijk onderzoek uit. Zij beschreef vier van de vijf typen redelijk globaal. Ze gaf weliswaar andere namen aan deze categorieën, maar de beschrijvingen komen deels overeen', vertelt de journaliste. Die vier typen komen volgens haar ook in andere onderzoeken terug. Sterkenburg: 'Wat ze bijna allemaal gemeen hebben, is dat ze zich in cultureel, sociaal, economisch, etnisch of fysiek opzicht bedreigd voelen. Mensen zijn bang om iets kwijt te maken en maken om die reden van mensen met een migratieachtergrond de gepercipieerde vijand. In mijn onderzoek voegde ik aan de eerdere vier typen een vijfde type toe, namelijk de Ideologische Zoeker. Die was nieuw voor mij.' Sterkenburg begon met interviews en ging daarna pas categoriseren. 'Ik wilde niet sturen of mensen in een hoek frommelen waar ze helemaal niet in horen te zitten. In de wetenschap noemen ze dit de *grounded theory*. Je begint en ziet wat je tegenkomt. Ik begon dit onderzoek als journalist. Pas later wilde ik er een promotie-onderzoek van maken en heb ik me ook verder verdiept in de bestaande theorieën.'

Als journaliste verdiepte u zich al eerder in mensen met radicale opvattingen. Waar komt deze belangstelling vandaan?

'Ik heb een fascinatie voor bubbels en moeilijk toegankelijke werelden. Ik was misdaadjournalist. Voor *Quote* schreef ik over bankiers en accountants. Dat is ook niet de meest toegankelijke wereld voor buitenstaanders. Als het om extreme opvattingen gaat, vind ik het interessant dat we zo verschillend naar de wereld



kijken. Dit maakte ik met de jihadisten mee en nu met radicaal- en extreemrechts precies hetzelfde. Ik ben benieuwd hoe mensen bepaalde dingen zien en, nog belangrijker, hoe het zo is gekomen.'

Waar moeten docenten op letten bij jongeren met radicaal- of extreemrechtse opvattingen?

'In mijn boek komt Bram aan het woord. Als jongere had hij een vrij heftig uiterlijk met *white power*-speldjes. Hij deed uitspraken tijdens de maatschappijleerles waaruit je echt wel kon opmaken dat hij radicaal- en extreemrechts was, maar zijn leraar had dit niet door. Hij vond Bram zo'n aardige jongen. Als docenten goed luisteren naar wat iemand als Bram in de klas zegt, dan pik je ze er wel uit. Er wordt vaak gedacht dat zo'n leerling het niet meent of provoceert. Dat kan en is soms ook zo. De grootste misvatting is dat deze leerlingen niet extreem kunnen zijn omdat ze aardig zijn. Ik draaide een reportage met *Nieuwsuur*. De reporter interviewde twee personen die ook in mijn boek aan bod

komen. "Ze zijn eigenlijk wel heel aardig", zei de verslaggever. Tot hij later het bandje uitschreef. "Ze zeggen wel heel heftige dingen", merkte hij toen op. Ook al zijn mensen bijzonder aardig, dan kunnen ze er nog steeds onverdraagzame denkbeelden op nahouden. Dat is de grootste valkuil. Als je goed luistert naar wat mensen zeggen zonder het direct te bagatelliseren, schiet dan niet in de paniekstand maar relatieveer het ook niet weg. Docenten moeten wel goed nadenken wat ze doen. Ik nam deel aan een bijeenkomst van het *Radicalisation Awareness Network* (RAN) over extreemrechts op scholen. Daar kwam een aantal ongelukkige voorbeelden voorbij van docenten die jonge neonazi's in de klas apart zetten en Auschwitz erbij betrokken. Hierdoor joegen ze dit soort jongeren alleen maar verder de beweging in. Afgezien van het herkennen, zou ik voorzichtig zijn met het toepassen van een interventie en van iemand een voorbeeld te maken. Met name jonge gasten willen ergens bij horen. Ze zijn op zoek naar spanning. Veertien- en vijftienjarigen zitten er ideologisch helemaal niet zo zwaar in. We hebben in Nederland in 2007-2008 een pilot in Winschoten gehad waarbij hulpverleners aan de slag gingen met *Lonsdale*-jongeren die over dreigden naar neonazigroepen over te stappen. Deze jongeren werd een alternatief sociaal netwerk geboden en kregen voorgespiegeld wat de gevolgen van hun keuzen waren. Dit traject was best succesvol. Betrokken hulpverleners voerden geen keiharde discussies over ideologie. Dat heeft namelijk geen zin. Dit geldt voor zowel radicaal- en extreemrechts als voor jihadisten.'

In Nederland is er geen grote extreemrechtse organisatie. Is daar een verklaring voor?

'Al tien jaar zijn er tussen de 150 en 250 personen betrokken bij offline-activisme met enkele uitschieters naar boven, zoals rond 2015, het jaar van de migratiecrisis. Deze piek verdween meteen na de Turkije-deal. Een verklaring voor het beperkte politieke activisme van extreemrechts is dat mensen zich nog wel politiek tegenwoordig voelen. Tegelijkertijd heb-



Zorgen over de eenling die een aanslag pleegt, zoals Anders Breivik in 2011 in Oslo en op het eiland Utøya deed (foto: Paal Sørensen).

ben we geen demonstratiecultuur. Ook halen sociale media de angel eruit. Je kan iets boos op Facebook tikken en dan vinden drie mensen dat leuk. Als er een demonstratie is en het regent, hoef je er dan niet meer heen, want je hebt al iets gedaan. Aan de ene kant is dit handig. Zo kunnen mensen hun ei kwijt. Aan de andere kant zijn sociale media zo ontzettend verziekend. Alles wat je in 2003 in een hoekje op het internet bij Stormfront las, zie je nu dagelijks op Facebook en Twitter voorbijkomen. Of dat een verbetering is, weet ik niet.'

In hoeverre leeft het idee van de rode en blauwe pillen onder aanhangers van radicaal- en extreemrechts?

'Dit speelt met name in de alt-right-hoek en de etno-nationalisten. Dit heeft er mee te maken dat de Ideologische Zoekers die ik beschrijf zeggen dat zij zich niet herkennen in de maatschappij zoals die is. Zij menen van jongs af aan al het idee te hebben anders te zijn. Op het internet kregen zij van anderen de bevestiging dat het heel normaal is zoals zij denken en dat de maatschappij raar is. Binnen die groep is de *red pill* gemeengoed. Neonazi's of anti-islamdemonstranten hoor je hier niet over. Dit heeft te maken met de online-subcultuur van alt-right met een eigen taaltje, *memes* en woordenschat. Als het over het onderwijs gaat, zie ik een problematisch gebruik van *memes* in app-groepen van scholieren. Extreemrechtse

en antisemitische *memes* worden op grote schaal geconsumeerd en gedeeld. Die leerlingen zijn niet allemaal extreemrechts. Het is belangrijk om leerlingen ervan bewust te maken wat ze binnenkrijgen, wat ze doorsturen en waarom ze dit doorsturen. In de media gaat de discussie over het gebruik van het begrip jihad of de wijze waarop media over terroristische aanslagen berichten. Als je in de klas, bijvoorbeeld in groep zeven of acht, vraagt wie het filmpje van Christchurch heeft gezien, dan zijn dat soms best wel wat leerlingen. Het gaat er vooral om dat docenten vaker het gesprek met scholieren aangaan over hetgeen ze op die telefoon binnenkrijgen. Juist door al die *memes* en het snelle doorsturen van video's met grof geweld ontstaat een cultuur waarin dehumaniserende retoriek genormaliseerd raakt. Dat is een tactiek van alt-right. Het begint altijd als grapje en eindigt met nare ideeën. Alt-right omarmt de beeldcultuur. Voor het doorsturen van racistische en antisemitische *memes* hoef je niet eerst *Mein Kampf* te lezen. Hier maak ik mij zorgen over. We hebben het voortdurend over mediawijsheid waarbij leerlingen het onderscheid moeten maken tussen echt nieuws en nepnieuws. Mijn ervaring bij *TerInfo*² is dat de meeste leerlingen dat prima kunnen. Ze sturen nepnieuws door, omdat ze het leuk vinden. Ze weten dat een bepaalde *meme* racistisch of op het randje is, maar sturen deze toch voor de grap door. Hier is een grote rol voor het

onderwijs weggelegd. Vlak ook niet uit dat sommige extreemrechtse groepen in de buurt van scholen stickers aan jongeren uitdelen. Scholieren plakken deze overall op. Ondertussen denken docenten dat er op school een of andere dependance is van de bewuste radicaal- of extreemrechtse groep is.'

Vooral alt-right maken een grapje en nemen mensen zo mee in hun denkstappen. Hoe heeft u dat zelf ervaren?

'Ik heb een redelijk neutrale journalistieke luisterstand waarbij ik tijdens het gesprek alles aanhoor, maar na afloop van het interview tijdens het beluisteren van het bandje denk: "Dit kan toch niet? Waarom heb ik niets gezegd?". Dat was mijn rol als onderzoeker ook niet, maar het duurde wel even voordat ik die tactiek begon te zien. Ze brengen het eerst als grapje en vervolgens als gedachteoefening. Na die gedachteoefening is het iets waar zeker niet iedereen het over eens is, maar waar wel over gepraat moet worden. Zo schuift het steeds een stapje op. Het duurde ook even voordat ik doorhad dat ze hun taalgebruik aan mij aanpasten. Ze hadden het niet over de bedreiging van "het blanke ras", maar spraken hun zorgen uit over identiteit en beschaving. Ze kunnen goed praten, fietsen er een aantal denkers in en dan klinkt het logisch totdat je het uittikt. Doordat ik iedereen meerdere keren interviewde, kon ik daarop terugkomen. Ze gaven hun aanpak toe.'

Wat vindt u van de media-aandacht voor relatief kleine bewegingen?

'Edwin Wagenveld wordt vaak aan tafel gezet als de stem van radicaal- en extreemrechts Nederland, maar hij kan bij een demonstratie nog geen twintig mensen op de been brengen. Het is heel Nederlands om te zoeken naar bepaalde vertegenwoordigers die dan een stem vertolken. Persoonlijk denk ik dat dit onzin is. Er zijn enorme individuele verschillen in elke gemeenschap. Bij berichtgeving over activiteiten van extreemrechts is er weinig aandacht voor de context. De NOS besteedt regelmatig aandacht aan acties van Identitair Verzet. Soms staan er twee mensen met een spandoek op het dak van een moskee. Je kunt je afvragen of dit een bericht waard is. Elk weekend staan er ook mensen op de Dam. Je hoeft geen demonstratie te organiseren. Met twee personen op het dak van een moskee krijg je al aandacht. Alles wat je aandacht geeft groeit. Hier dacht ik ook aan bij het schrijven van mijn boek. Als je merkt dat dit thema leerlingen bezighoudt, dan ont-

kom je er als docent niet aan om het te bespreken. Het is wel belangrijk om dit in te bedden in de juiste context. Deze context kunnen docenten onder meer vinden in de factsheets van de Anne Frank Stichting.³

Aan het einde van uw boek spreekt u uw zorgen uit over eenlingen die extreem-rechts geweld plegen. Hoe concreet is deze dreiging in Nederland?

'Groepen houden elkaar redelijk in toom. Dat zagen we bij de aanslag op de moskee in Enschede. Zodra iemand met de politie in aanraking komt, trekt de rest z'n handen ervan af. Sowieso is rechtsextremistisch terrorisme klein. Het is altijd iemand alleen of een klein groepje, zoals de NSU [Nationaalsocialistische Ondergrondse, red.] in Duitsland. Wel beroepen daders zich op een grotere gemeenschap. Dit zagen we bij de manifesten van Anders Breivik en Brenton Tarrant. De daders zeggen niet de enigen te zijn die er zo over denken. Eerst dacht ik dat we moesten vrezen voor een 43-jarige etno-nationalist met een woonhuis die het goed voor elkaar heeft, maar vorig jaar waren er arrestaties van twee jonge jongens uit Zwijndrecht en Diemen die in een appgroep spraken over de planning van een aanslag. Uit de rechtbankverslagen bleek dat deze jongens geen vrienden hadden en met een problematische thuissituatie kampten. Ik maak mij zorgen over de eenling die een aanslag pleegt. De Algemene Inlichtingen- en Veiligheidsdienst waarschuwt daar ook voor. Ik ben er alleen nog niet uit of de dader iemand is die sociaal-economisch succesvol is of een tiener of jongere met problemen en denkt zo een cultuurdieft te worden. Bij het rechtsextremisme zien we dat ze het martelaarschap aan het nastreven zijn. Dit hebben ze van de jihadisten afgekeken. Denk aan de manifesten, de plaatjes die ze de wereld in slingeren en het livestreamen van aanslagen. De NSU deed dit niet. Na elke aanslag trokken de leden zich terug, waardoor de politie jarenlang de verkeerde kant opkeek.' ♦

Noten

1. *Maar dat mag je niet zeggen* verscheen bij uitgeverij Das Mag (zie: www.dasmag.nl)
2. *M&P* besteedde in eerdere nummers aandacht aan de (onderwijs)activiteiten van TerInfo. Lesbrieven en achtergrondinformatie vindt u op www.ter-info.nl.
3. <https://www.annefrank.org/nl/over-ons/onderzoek/sociaal-onderzoek/onderzoek-naar-rechts-extremisme/factsheets-extreemrechts-nederlandse-gemeentes>.



STEF

HUILEN

Een enkele keer krijg ik een reactie op mijn column. Dat is leuk, dan weet ik dat het ook daadwerkelijk wordt gelezen. Verrast was ik door het aantal felicitaties dat ik kreeg naar aanleiding van mijn column over mijn aanstaande vaderschap. Via sociale media, maar ook menig mailtje begon met een hartverwarmende felicitatie. Dank daarvoor, ik kan het erg waarderen!

Inmiddels zijn we met dat vaderschap dan ook vier maanden onderweg, ze doet het goed kan ik u vertellen. Zo goed, dat we inmiddels zijn begonnen aan de biografie van Hans van Mierlo. Ik las in zo'n baby-app dat je al voorzichtig mocht beginnen met voorlezen, om haar zo aan woord, beeld en spraak te laten wennen. Het boek bevat ook plaatjes.

Terwijl ik haar aan het voorlezen ben, krijg ik een bijna nostalgisch gevoel naar een tijd die ik zelf nooit heb gekend. Wat moet het mooi zijn geweest en wat zouden we Hans van Mierlo 2.0 goed kunnen gebruiken. Dat te midden van vastzittende politieke structuren er een nieuwe charismatische politicus op zou staan met een progressief geluid. Een die alle aandacht naar zich toe kan trekken en mensen meeneemt in een verhaal met nieuwe ideeën om het land meer democratisch te maken. Een politicus die eerlijk durft te zijn, een waarbij de beeldvorming niet belangrijker is dan de werkelijkheid, een die groepen aan kan spreken die anders door een politieke charlatan worden meegezogen in een fabeltjesfuij.

En ik dacht toch echt dat we begin dit jaar verkiezingen hebben gehad met tal van nieuwkomers die de boel hadden kunnen opschudden. En nu? Inmiddels zitten we te wachten op een kabinet, waar niemand meer op zit te wachten, en volgens mij de mogelijke coalitiepartijen zelf ook niet. Allemaal omdat ze bang zijn om het van hun electoraat te verliezen. Terwijl we - komt 'ie nog een keertje - in de grootste crisis zitten sinds de Tweede Wereldoorlog. Maar de coronacrisis is geen crisis meer in Den Haag. Andere Europese landen zijn bezig met het EU-herstelgeld, de aanscherping van de klimaatafspraken of de voorbereiding van die derde prik. Bij ons blijft het stil.

Een demissionair kabinet kun je niet wegsturen, grapte de demissionaire minister-president. Een grap die pijnlijk waarheid wordt. Mijn dochter begint te huilen en ik huil met haar mee.' ♦

Stef van der Linden
(*maatschappijleer.net*)



WINNAARS NVLM-PROFIELWERKSTUKWEDSTRIJD

EMPIRIE, SCHRIJFTALENT EN KRITISCH DENKEN

Elk jaar organiseert de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM) in samenwerking met enkele hogescholen en universiteiten de NVLM-profielwerkstukwedstrijd. Examenkandidaten maatschappijwetenschappen uit het hele land strijden mee voor de felbegeerde prijs en een publicatie op de website van de NVLM.

KOEN VOSSEN

WINNAAR: EVA DUISTERWINKEL (HAVO)

Onderwerp: Het lerarentekort. Oorzaken van het lerarentekort in het basisonderwijs.

Juryoordeel: 'De jury ervoer het profielwerkstuk van Eva als een gedegen onderzoek over een maatschappelijk relevant onderwerp. Eva heeft dit complexe onderwerp goed weten terug te brengen tot een sterke MAW-onderzoeksvraag.'

Waarom heb je voor dit onderwerp gekozen?

Eva van Duisterwinkel: 'Ik wil later leraar in het basisonderwijs worden en laat er nou in het basisonderwijs een gigantisch lerarentekort zijn. Omdat ik het onderwijs zo interessant vind en later ook lerares wil worden, heb ik besloten om voor mijn profielwerkstuk onderzoek te doen naar het ontstaan van het lerarentekort. Waarom dan onderzoek naar de oorzaken?! Oorzaken zijn nodig voor het oplossen van een probleem. Hiermee bedoel ik dat het nodig is de oorzaken van het lerarentekort vast te stellen zodat er gemakkelijker en beter een oplossing kan worden gezocht en gevonden.'

Hoe heb je dit complexe vraagstuk proberen te doorgronden?

'Door middel van uitgebreid literatuuronderzoek en het uitzetten van een enquête heb ik onderzoek gedaan naar mogelijke oorzaken van het lerarentekort. Door het onderzoeken van het ontstaan van het lerarentekort ben ik erachter gekomen dat er eigenlijk niet één specifieke oorzaak voor het ontstaan van het lerarentekort is aan te wijzen, het is een samenhang van meerdere oorzaken en factoren. De vijf grootste oorzaken zijn: het salaris, de werkdruk, de status van het beroep van leraar in het basisonderwijs en de vergrijzing in combinatie met het kleine aandeel nieuwe leraren die van de pabo komen.'

Wat leerde je van dit onderzoek?

'Ik heb geleerd dat het lerarentekort een complexer probleem is dan ik in eerste instantie dacht. Het antwoord op de vraag wat de oorzaken van het lerarentekort zijn was dan ook lastig vast te stellen. Naast de eerdergenoemde grote, duidelijke, overzichtelijke oorzaken waren er namelijk ook kleinere factoren die een rol bij het ontstaan van het tekort speelden, zoals het aandeel mannen en/of vrouwen die in de pabo-opleiding zijn geïnteresseerd, gender en leeftijd van leraren in het basisonderwijs en de mate van (verwachte) waardering van het beroep van leraar.'

Welke tips heb je voor leerlingen die volgend jaar een profielwerkstuk moeten schrijven?

'Ik heb ook geleerd dat er meer tijd en moeite gaat zitten in het maken en het uitzetten van een enquête dan ik dacht. Dit brengt ons ook gelijk naar mijn eerste tip voor de volgende leerlingen die een profielwerkstuk gaan maken. Begin op tijd met het bedenken wat je voor je onderzoek wilt doen. Een enquête, een interview... je kunt het zo gek niet verzinnen. Het is sowieso slim om op tijd te beginnen met het maken van je profielwerkstuk. Als je denkt 'dat doe ik wel even', dan heb je het namelijk mis. Er gaat veel meer tijd in zitten dan je denkt. Daarnaast is een goede planning en goede communicatie met je begeleider en je profielwerkstukpartner - als je het profielwerkstuk met zijn tweeën maakt - erg belangrijk. Kies een partner waarvan je weet dat je er goed mee kunt samenwerken en kies natuurlijk een onderwerp dat je interessant vindt. Je bent er namelijk nog wel een tijdje mee bezig.'

Wat is volgens je begeleider, Marije Derksen, de formule tot het profielwerkstuksucces?

Marije Derksen: 'Als profielwerkstukbegeleider onderschrijf ik wat Eva zegt over het proces voor het profielwerkstuk. Kies voor een goede samenwerking, een interessant onderwerp en denk goed na over de opzet van het onderzoek. Wat wil je bereiken en welke weg leg je daarvoor af? Wat heel prettig werkte was dat Eva haar profielwerkstuk gefaseerd inleverde, waardoor ik snel feedback kon geven waarmee ze verder kon. De communicatie was prettig en met korte lijnen, wat maakte dat Eva zich goed liet begeleiden. Dat was zeker een grote succesfactor.'



Foto: Florian Klauer | Unsplash

WINNAARS: ELF VAN DIJK & ILSE HOOGVELD (VWO)

Onderwerp: De leeftijd van eenzaamheid.

Juryoordeel: 'Elf en Ilse diepen een duidelijk actueel maatschappelijk vraagstuk uit: eenzaamheid. Eveneens vullen zij met dit sterk empirisch onderzoek een lacune in het onderzoek naar eenzaamheid.'

Hoe zouden jullie je profielwerkstuk samenvatten?

Elf van Dijk en Ilse Hoogveld: 'Ons profielwerkstuk is een onderzoek naar welke factoren van invloed zijn op de beleving van eenzaamheid in verschillende levensfasen: kind, adolescentie, vroege volwassenheid, middelbare volwassenheid en late volwassenheid. In dit onderzoek nemen wij de lezer mee langs deze vijf levensfasen en beantwoorden wij per fase drie vragen: (i) hoe wordt eenzaamheid gedefinieerd?, (ii) welke factoren zijn van invloed op eenzaamheid? en (iii) hoe wordt eenzaamheid beleefd? We hebben deze vragen beantwoord door het doen van literatuuronderzoek, het uitvoeren van een enquête en het afnemen van interviews. Uit ons onderzoek bleek dat mensen verschillende definities aan *eenzaamheid* geven. Veel kinderen associëren *eenzaamheid* met *alleen zijn*, terwijl ouderen het meer als een gevoel omschrijven. Ook zaten er grote verschillen in de factoren die bij eenzaamheid een rol spelen. Daarnaast hebben we bij elke levensfase naar de impact van de coronacrisis op eenzaamheid gekeken. De middelbare volwassenen lijken er het minst last van te hebben terwijl de jongste twee en de oudste twee groepen

zeggen zich meer eenzaam te voelen door de virusuitbraak: een op de vijf respondenten gaf aan eenzamer te zijn dan voor de crisis.'

Welke keuzemomenten hebben jullie gehad en waarom kwamen jullie tot de gemaakte keuze?

'Wij hebben de keuze gemaakt om naar eenzaamheid in alle levensfasen te kijken. Er bestaan al veel onderzoeken naar eenzaamheid onder ouderen, maar we konden maar weinig informatie vinden over hoe en in welke mate kinderen en adolescenten zich eenzaam voelen. We wilden een zo breed mogelijk beeld van eenzaamheid krijgen en daarom hebben we zowel kwantitatief als kwalitatief onderzoek gedaan. Door middel van de enquêteresultaten wilden wij erachter komen hoeveel mensen eenzaamheid ervaren, in welke situaties en of er bepaalde factoren spelen. Naast dit kwantitatieve onderzoek wilden wij de achterliggende gedachten van de enquêteantwoorden van mensen beter begrijpen. Met de voorkennis van de resultaten van de enquête zijn we bij de interviews de diepte ingegaan. Ook is er bij ons kwalitatieve onderzoek van bestaande literaire bronnen gebruikgemaakt.'

Wat vonden jullie tof aan het maken van een profielwerkstuk en wat vonden jullie er minder aan?

'Het tofste aan ons profielwerkstuk waren de diepte-interviews. Hierbij leerden we welke gespreksvaardigheden van belang zijn om iemand op zijn gemak te stellen en hoe je aan zoveel mogelijk informatie kunt komen. Het was bijzonder om met verschillende mensen over zo'n persoonlijk onderwerp te praten. Ook vonden we het cool dat we door ons eigen onderzoek (de enquête en de interviews) echt nieuwe dingen hebben geleerd. Er was nog weinig informatie over eenzaamheid in de adolescentie toen we met ons onderzoek begonnen, maar hebben we door de gegevens van ons eigen onderzoek toch een goed beeld gekregen van hoe eenzaamheid in deze (en de andere levensfasen) wordt ervaren. Tot slot is het erg gaaf dat wij nu echt weten hoe een groot onderzoek eraan toegaat en waar allemaal rekening mee moet worden gehouden.'

Welke tips hebben jullie voor leerlingen en docenten?

'Het belangrijkste voor het maken van een profielwerkstuk is dat je een onderwerp kiest dat je echt interessant vindt; je moet er immers zo veel tijd aan besteden! Dan is het echt beter dat je die tijd met plezier besteedt. Voor docenten is het belangrijk om aan de leerlingen te vragen waar ze qua begeleiding behoefte aan hebben. Leerlingen werken op verschillende manieren en er is dus geen standaardbegeleiding. Wij vonden het heel fijn dat onze begeleidster Nienke ons veel feedback gaf en zo nu en dan even om een update vroeg. Zo had Nienke een goed beeld van wat wij aan het doen waren en wisten wij wat er nog allemaal moest gebeuren. Ook was het heel fijn dat Nienke haar eigen ervaring met onderzoek met ons deelde. Ze stuurde zo nu en dan voorbeelden van andere onderzoeken naar ons door zodat wij wisten waar een goed onderzoek aan voldoet.'

CONCLUSIE

Opvallend aan het profielwerkstuk van zowel Eva als van Elf en Ilse is de methodologische inslag. De vakjury, bestaande uit onderzoekers, experts en didactici, toonde in het juryberaad een hoge mate van waardering voor goed empirisch en conceptueel gedegen onderzoek.

Voor alle aankomende begeleiders en maatschappijwetenschappenleerlingen: doe uw voordeel met deze *inside information* en bovenstaande tips. Ook in het schooljaar 2021-2022 komt de NVLM weer met een profielwerkstukprijs. ♦

VOORBEREIDING IN CORONATIJD

Het zal de lezer niet zijn ontgaan dat het afgelopen schooljaar niet met andere jaren is te vergelijken. De leerlingen die in mei, juni of juli het examen maatschappijkunde hebben gemaakt kenden een andere voorbereiding daarop.

DICK BRANDHORST

Of de examenvoorbereiding nu van mindere kwaliteit was, durf ik voor mijn context te betwijfelen. In het pre-examenjaar hebben deze leerlingen vanaf maart 2020 grotendeels thuis, via de webcam, lessen gevolgd. Omdat deze context voor mij als docent erg nieuw was, heb ik in eerste instantie vooral een kopie van mijn offline lessen gegeven. Toch ontbrak een belangrijke component: het actieve groeps gesprek. Dit heb ik gedeeltelijk opgelost door via onze elektronische leeromgeving *ItsLearning* een discussielijn over de onderwerpen van de les op te zetten. Dit kwam evenwel niet helemaal van de grond, omdat mijn leerlingen een dergelijke digitale werkvorm niet gewend waren. Toch waren de toetsresultaten van deze leerlingen positiever dan ik had verwacht.

TERUG OP SCHOOL

Dankbaar was ik dat we in het nieuwe schooljaar weer met alle leerlingen naar school konden gaan. Met de examenkandidaten ben ik voortvarend aan de slag gegaan, zonder bewust op mogelijke achterstanden te letten. Ik behandelde de examenstof en als er begrippen van het voorgaande jaar tussen zaten stond ik er wat uitvoeriger bij stil. Doordat geen enkele excursie doorgang vond, waren er effectief meer lessen. Ook het drie weken langer doorgaan heeft veel rust gebracht. Mijn examenleerlingen hebben uiteindelijk hooguit twee weken thuisgezeten. Doordat de school een conferentieoord in de buurt had betrokken, konden alle (pre-)examenleerlingen weer fysiek de lessen bijwonen en heb ik gewoon mijn programma kunnen vervolgen. Hierdoor waren, naar mijn idee, mijn leerlingen ook voldoende voor het examen klaargestoomd. Ook besloot mijn school om alle examenleerlingen de examentrainingen verplicht te laten volgen (in het verleden waren deze altijd facultatief). Tijdens die examentrainingen heb ik vooral stilgestaan bij het maatschappelijk vraagstuk en de diverse termen die met het thema Massamedia te maken hebben; want vooral dit thema was in het derde jaar niet uitgebreid behandeld. Ook heb ik de leerlingen actief laten oefenen met *Examenflow*, waardoor ze digitaal oude examens konden oefenen.

EXAMEN

Het examen maatschappijkunde (eerste tijdvak) zelf vond ik qua lengte in lees- en schrijfwerk tegenvallen. Al mijn leerlingen hadden de volle tijd nodig om dit examen te maken. Wel kende het examen een goede verdeling van de behandelde onderwerpen. Bij het maatschappelijk vraagstuk vond ik het redelijk onzinnig dat ze bij een opdracht alle bronnen moesten gebruiken. Leerlingen in tijdnood gaf dat nogal wat stress en gaven aan dat ze bij elke nieuwe bron, de vorige bron al weer een beetje waren vergeten.

Ondanks anderhalf jaar coronatijd mag ik eigenlijk niet klagen als ik naar de resultaten van mijn leerlingen kijk. Deze zaten boven het landelijk gemiddelde. Toch was ik wel wat verrast over de zeer hoge *N*-term. Van maatschappijkunde was deze altijd wel aan de hoge kant vergeleken bij de andere vakken op het niveau van de theoretische leerweg. Geen van mijn leerlingen deed examen in het tweede tijdvak, waardoor vergelijkingsmateriaal ontbreekt.

NIEUW SCHOOLJAAR

We mogen ook weer vooruitkijken naar het volgende jaar. Hoe zal het verder gaan? Hopelijk krijgen we geen nieuwe lockdown, maar helemaal uitgesloten is dat niet. Het beste is dat ik de leerlingen fysiek kan ontmoeten. Digitaal, op afstand, blijft surrogaat. Hopelijk kan mijn school, mocht het nodig zijn, weer ergens ruimte huren zodat de lessen op anderhalve meter toch door kunnen gaan. Het afgelopen jaar heb ik erg veel geluk gehad dat ik in verhouding meer onderwijstijd had. Ook een goed gevulde elektronische leeromgeving, waar de leerlingen zelfstandig de stof kunnen doorlopen, is voor mijn leerlingen positief gebleken. Aan de opdrachten heb ik instructiefilmpjes gekoppeld zodat de leerlingen deze (nog) kunnen bekijken. Daarnaast ben ik niet krampachtig omgesprongen met de stof die in het vorige jaar is blijven liggen. Probeer momenten in de huidige lesstof te vinden waarmee de begrippen van het vorige seizoen zijn te verbinden. Zo blijf je dicht bij je eigen lesprogramma en zo nemen de leerlingen toch hun (minder/niet) behandelde stof van het vorige jaar mee. ♦

Dick Brandhorst is als docent maatschappijkunde/maatschappijleer verbonden aan de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap.

EERSTE KEER, GOEDE INDRUK

Een spannend moment: dit jaar vond het eerste landelijke vwo-examen maatschappijwetenschappen plaats. In de klas waren er levendige gesprekken, maar zouden mijn leerlingen ook goed scoren op het eindexamen, of gaat het meer om tekstverklaring en het reproduceren van kernconcepten?

LINDA OONK

De onderwerpkeuzen zijn in elk geval prima. Het eerste tijdvak begint met de politieke partij DENK, dan het Internationale Strafhof en - iets luchtiger - een artikel over de deeleconomie. Zelf vond ik dat tenminste leuke artikelen. De leerlingen hadden daar een andere mening over. Het tweede tijdvak heeft wat mij betreft zelfs nog aansprekender en actuelere teksten: de kringlooplandbouw met minister Schouten uit kabinet-Rutte III, Hongarije onder Orban en tot slot *coffin homes* in Hongkong. Bij het derde tijdvak lijkt het echter of de leuke teksten op zijn. Het begint met een tabel met opvattingen over politieke strijdpunten, dan een conflict in de Zuid-Chinese Zee en tot slot weer een tabel en een korte tekst over kiezersgedrag in Groot-Brittannië. Best taai voor die paar leerlingen die een tweede poging wagen.

CHECKLIST

Wat enorm afleidt zijn al die streepjes bij de vragen. De leerling moet iets uitleggen, maar door al die streepjes wordt het meer een soort checklist. Ook doet het wel een beetje gekunsteld aan. Je moet een begrip kennen en dat toepassen op de tekst. Vaak hoef je alleen maar een element van dat begrip te noemen; soms een factor, maar heel vaak wordt er naar kenmerken gevraagd, terwijl leerlingen geen rijtje kenmerken in hun hoofd hebben gestampt. Ze kunnen de vraag best beantwoorden maar raken door de vraagstelling het spoor wel een beetje bijster. Bij elk tijdvak komt dit wel ongeveer zeven keer voor. Soms wordt zelfs in dezelfde vraag (tijdvak 2, vraag 9) eerst een omschrijving van een begrip gevraagd en daarna een kenmerk van een ander begrip. Voor leerlingen is dit verwarrend.

PUNTENVERDELING

Een ander aandachtspunt is de puntenverdeling. Je moet iets uitleggen met behulp van een kernconcept en een voorbeeld uit de tekst. Dat levert dan twee punten op. Soms doe je hetzelfde of bijna hetzelfde, maar krijg je er maar één punt voor. Een voorbeeld hiervan is vraag 4 uit het derde tijdvak: 'Leg uit dat politieke strijdpunten kunnen voortkomen uit ideologische verschillen. Gebruik in je uitleg de omschrijving van het kernconcept ideologie'. Waarom niet een punt voor de omschrijving van het kernconcept en een punt voor een goede redenering? Laten we de eenpuntsvragen reserveren voor heel korte antwoorden. Hetzelfde komt ook veel voor met driepuntsvragen waar vier dingen genoemd moeten worden. Dit is echt nog een aandachtspunt voor volgend jaar.

TEVREDEN

De onderzoeksvaardigheden kwamen goed aan bod: niet te veel en niet te weinig en er lekker tussen verweven - van hypothesen met variabelen tot de voor- en nadelen van een bepaald type onderzoek. De toelichting bij de tabellen en figuren was wel heel uitgebreid. Dit is handig voor havisten, maar vwo'ers zouden toch zelf de cijfers moeten kunnen interpreteren. Al met al was het een goed eerste landelijk eindexamen voor het vwo. De lengte en moeilijkheidsgraad waren goed. Als de leerling goed had geleerd, kon hij veel vragen gemakkelijk beantwoorden. Wel mag er nog wat aan de vraagstelling en het aantal te verdienen punten worden gesleuteld. Want het moet toch vooral gaan om het begrijpen van processen in de samenleving en niet om het afvinken van streepjes. ◆

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

IN GESPREK MET FILOSOOF EN VAKDIDACTICUS KRISTOF VAN ROSSEM

‘REFLECTIE BEGINT WAAR DE SPONTANE EXPRESSIE VAN DE OPINIE WORDT VERSTOORD’

Het is voor sommige vloeken in de kerk: filosofische gesprekken in de maatschappijleerles. Desalniettemin is het filosofisch gesprek een activiteit die voor veel van onze leerdoelen dienstbaar is. *M&P* sprak met filosoof en vakdidacticus Kristof Van Rossem over didactiek, filosofische gesprekken en de (on)mogelijkheden daarvan in het klaslokaal.

KOEN VOSSEN

Vorig jaar heeft u een boek geschreven over het filosofisch gesprek. Wat is volgens u het belangrijkste punt uit uw boek?

‘Het belangrijkste punt is dat het filosofisch gesprek niet alleen gaat over een thema dat voor de groep of het lespakket belangrijk is, maar dat de training in het denken minstens zo belangrijk is. Vandaar ook de metafoor van de muziek, die ik constant in mijn boek laat terugkomen. Voor een goede muziekleraar maakt het niet zoveel uit wat je speelt, maar of je foutloos, overtuigend en aangenaam speelt. Een filosofisch gesprek is naast een oefening in denken ook een verrijking van de ervaring. Je krijgt een beter zicht op wat je hebt meegemaakt en wat je daarvan vindt. Een andere mogelijkheid is dat je aan je eigen aannamen begint te twijfelen en nieuwe perspectieven krijgt. Dat zijn de resultaten op de inhoud, maar op de vorm leer je onder andere zaken korter te verwoorden, beter te beargumenteren en te luisteren.’

Wat moet je als docent en leerling hiervoor kunnen?

‘Ik onderscheid drie zaken die van belang zijn. Ten eerste de *houding*, hierbij hebben we het bijvoorbeeld over stilzitten en concentreren. Als gesprekleider (c.q. de

docent) doe je dat voor. Door dit gedrag te modelleren worden de leerlingen hier ook in getraind. Ten tweede de *technieken*; dit speelt in het achterhoofd van de gespreksleider. Dit noemen we ook “kritisch denken”. Deze technieken leer je leerlingen aan door meer dan alleen gesprekken, zoals door oefeningen in bijvoorbeeld het onderscheid aanbrengen tussen feiten, interpretaties en waarden. Ten derde zijn er de *bewegingen*. Als een gesprek goed wordt uitgevoerd zie je die bewegingen terug. De deelnemers tonen dat ze naar elkaar hebben geluisterd, nemen een standpunt in, geven hier argumenten voor, vergelijken die argumenten enzovoorts. De gespreksleider stuurt dan het gesprek door die vragen te stellen die deze bewegingen veroorzaken. Het komt vaak voor dat mensen een poging doen om een standpunt in te nemen, maar dit dan vaag verwoorden. Daag hen dan uit om concreet te reageren.’

Goed luisteren is een van de belangrijkste zaken in een (filosofisch) gesprek. Ik vernam dat u alles wat in een gesprek wordt gezegd onthoudt. Dat verwondert nogal: hoe lukt u dat?

‘De focus van de gesprekleider ligt minder op de inhoud, maar meer op hoe deelnemers formuleren wat ze zeggen. Stel, persoon A neemt na tien minuten

een andere positie in dan daarvoor, moet je als gesprekleider dan de vraag kunnen stellen: “Wat is het verschil tussen wat je aan het begin zei en nu zegt?”. Een van de meest lastige dingen als gesprekleider is het afleren om mee te denken op de inhoud. Je moet op dat vlak stoppen met denken. Hierdoor ontstaat de ruimte om je op de vorm toe te leggen. Dit betekent concreet dat als je bijvoorbeeld de vraag stelt of je gelukkig kunt zijn zonder hoop, je dan vooraf weet dat er circa vijf posities kunnen verschijnen. De posities *ja*, *nee*, *ja en nee*, *misschien* en *ik weet het niet*. Vervolgens weet je dat de posities van een argument moeten worden voorzien. Door die focus kun je onthouden wie een antwoord geeft, wie geen antwoord geeft en wie reageert in plaats van antwoordt.’

Luisteren onderscheidt u in selectief en beschikbaar luisteren. Wat bedoelt u daarmee en waarom is dat onderscheid relevant?

‘De gespreksleider moet leeg zijn in zijn hoofd. Daardoor kan hij onthouden wat er letterlijk wordt gezegd. De woorden die de leerling gebruikt moeten altijd terugkomen in de vragen die hij stelt. Anders ervaart de leerling dat hij een andere weg wil inslaan. Als de gespreksleider dicht bij de woorden van de leerling blijft reflecteert hij sneller. Het *beschikbare luisteren* gaat nog een stap

'Moet de UEFA de Hongaarse voetbalploeg sanctioneren voor de anti-homowetgeving in Hongarije?' Sommige landen namen zelf al initiatief, zoals Duitsland dat een poging deed om tijdens het EK Voetbal de Allianz Arena in München van regenboogkleuren te voorzien (foto: Piero Nigro | Unsplash).



verder. Je kunt pas een goede vraag stellen als je een duidelijk beeld hebt van wat er werd verwoord zoals het werd verwoord, en niet zoals jij denkt dat het werd verwoord. Je kunt alleen maar werken aan het denken van je leerlingen als je hebt gehoord wat ze hebben gezegd. Denken concretiseert zich namelijk in taal. Sommige mensen hebben een grote chaos in dat hoofd. Als jij na vijf minuten niet meer weet wat je hebt gezegd, betekent dat dat jij niet denkt; didactisch gezien pak ik dat, heel simpel, aan: dikwijls leg ik zinslimieten aan. "Zeg in één zin wat jij wilt zeggen". Door die beperking moet de gesprekspartner bewust nadenken over wat hij wil zeggen. Eveneens zie ik vaak impulsieve reacties. Ik vraag aan leerlingen die altijd hun vinger opsteken: wat is de status van wat jij wilt zeggen? Wil je een vraag stellen, wil je een opmerking maken over iets dat reeds is gezegd of wil je iets nieuws inbrengen? De leerling moet dan eerst nadenken voordat hij het woord krijgt.'

Wat heeft een maatschappijleerdocent aan deze filosofische vaardigheden?

'Een belangrijke oefening in mijn boek gaat over de vaardigheid *cognitieve empathie*. Dat is een oefening die ook past in het maatschappijleercurriculum. Deze empathievorm gaat minder over invoelen en meer over de verbeeldingskracht die je

nodig hebt om te begrijpen hoe het is om iets mee te maken. De oefening kan dan zijn: beschrijf eens de dag van persoon x? Dit kun je dan variëren, bijvoorbeeld: een pedofiel of zelfmoordterrorist. Wat doet hij? Hoe voelt hij zich? Welke vrienden heeft hij? Welke leerlingen doen dat beter? Veel leerlingen zullen dat direct moreel veroordelen, terwijl anderen dat veel neutraler benaderen. Die vaardigheid is voor mij echt de kern van burgerschapsvorming.'

Het is momenteel heel populair om filosofische gesprekken te zien als geneesmiddel tegen extremistische opvattingen bij de jeugd. Kan deze pretentie worden waargemaakt?

'Die pretentie is overdreven. Je moet veel meer dingen doen dan gesprekjes voeren. Daarnaast is kritisch denken voor iedereen relevant. Radicalisering van jongeren is eigenlijk geen probleem. Zij radicaliseren als het ware van nature. Het wordt pas echt een probleem op het moment dat dit in extremisme en geweld omslaat. Een aanverwant thema is de nieuwe politieke correctheid bij jongeren. Onder het mom van diversiteit wordt de echte diversiteit uitgewist. Je krijgt dan heel uniform denken. Je mag niet meer tegen homo's zijn. Die positie komt vaak voort uit onbegrip. Leerlingen begrijpen het nog niet helemaal. Neem bijvoorbeeld

de nieuwe anti-homowetgeving in Hongarije. Dit soort wetten zijn niets nieuws. Wat ik met mijn leerlingen zou doen is ze de in cultuur te laten duiken en ze bijvoorbeeld leren de machismocultuur van Rusland te begrijpen (wat is machismo of waarom hebben grote godsdiensten ook problemen met homoseksualiteit?), zodat zij op een genuanceerde manier leren kijken. Dit is eigenlijk waar Hannah Arendt over schrijft. Het is de opdracht van de leraar om te werken aan een goed oordeelsvermogen bij leerlingen. In het beste geval hebben leerlingen meningen. Soms zijn het slechts reacties, doen ze mee met wat ze op sociale media horen. Docenten moeten leerlingen onderwijzen om meningen tot oordelen te transformeren. Een oordeel komt tot stand door *de toets van noodzakelijke kennis*. Wat moet je weten om iets te kunnen begrijpen? Ik zou daaraan werken: leerlingen deftige en genuanceerde oordelen laten formuleren, in plaats van tendentieuze meningen.'

Welke stappen moet de docent zetten om dat te kunnen bereiken?

'Veel docenten willen alle bloemen laten bloeien. Iedereen mag zijn mening presenteren, terwijl de leerkracht eigenlijk een versturende opdracht heeft. Het is natuurlijk goed dat leerlingen mogen vertellen, anders heb je niets om over te

spreken, maar je moet vervolgens verstorende vragen stellen. Didactisch gezien kun je die transfer van reactie/mening naar oordeel met de volgende oefening aanpakken. Laat leerlingen reageren op een vraag, zoals 'Moet de UEFA de Hongaarse voetbalploeg sanctioneren voor de anti-homowetgeving in Hongarije?'. Leerlingen bepalen hun positie en argument en vervolgens moeten ze zeven alternatieve argumenten bedenken. Minstens de helft van de argumenten moeten een andere positie dan de eigen ondersteunen. Tot slot moet de leerling afwegen welke argumenten beter zijn dan het eigen (begin)argument. Wat daar dan uitrolt kun je een oordeel noemen.'

Samengevat leer je leerlingen dus eigenlijk een soort distantie aan ten opzichte van het eigen standpunt; een streven dat ook is terug te zien in het werk van enkele vakdidactici in Nederland. Bestaat niet het gevaar dat als leerlingen distantie/vertwijfeling wordt aangeleerd zij puberaal doorslaan in een 'waarheid ontkennende', nihilistische spiraal?

'Ik spreek altijd over passionele afstand of betrokken distantie. Je moet ergens voor durven te gaan, maar ook in staat zijn om het te betwijfelen; een dubbelheid. Pubers weten vaak nog niet wat ze ergens van vinden. Ik vind het onderzoek van de ervaring een heel

interessante en belangrijke. Het gesprek moet gaan over zaken waar leerlingen daadwerkelijk van wakker liggen. Dan zul je merken dat leerlingen veel minder vaak nihilistische standpunten zullen innemen. Het gaat namelijk over wat zij zelf hebben meegemaakt.' ♦



Het boek *Het filosofisch gesprek* van Kristof Van Rossem is te bestellen via www.hetfilosofischgesprek.be. Zie verder voor training en opleiding www.socratischgesprek.be.

(advertentie)

SCHRIJVERS EN TEKENAARS GEZOCHT

van 20 november tot aan de kerstvakantie

Overal ter wereld klimt deze winter jong en oud in de pen. Ze schrijven brieven aan koningen, presidenten en ministers. Ze vragen om de vrijlating van mensen die gevangenzitten omdat ze een grote mond hadden of om discriminatie tegen te gaan. Ze schrijven groeten en tekenen kaarten. Zo steunen ze mensen die groot onrecht is aangedaan.

DOE OOK MEE

Schrijf en teken met jouw klas mee tijdens Amnesty's **Write for Rights**. Bestel het gratis schrijfpakket (met materialen voor een hele klas in het basis- en voortgezet onderwijs en mbo) op amnesty.nl/scholen.

Bestel **NU** het gratis **Write for Rights-pakket!**

AMNESTY INTERNATIONAL 

EXPLAINER BIJ DE MODULE MASSAMEDIA

TWEEDE KAMERVERKIEZINGEN UITGELEGD

'Een *explainer* maken voor de doelgroep vmbo en mbo'; dit was de praktijkopdracht van deeltijdstudenten van de lerarenopleiding Maatschappijleer. Hoe gingen zij te werk?

SEBASTIAAN PAFF, ROB VAN BOHEMEN & ISSAM EL AJOUDI

Een *explainer* is een online audiovisueel vertelmiddel geïnspireerd op de methode van storytelling. Naast het vertellen op een heldere manier is vooral de 'tweede trap' met uitleg en context over een ingewikkeld - meestal actueel - onderwerp heel geschikt voor onderwijs. Kenmerkend voor een explainer is de combinatie van inhoud en beeldmateriaal, een beetje humor en montage-trucs. Daarnaast kan een explainer ook aantrekkelijk worden gemaakt door het gebruik van *graphics* en cijfermateriaal. Zo wordt een ingewikkeld maatschappelijk onderwerp op creatieve wijze besproken. Deze manier van uitleggen leent zich uitstekend voor een vakdidactische vertaling van de inhoud van maatschappijleer/maatschappijkunde en burgerschap.

OPZETTEN VAN EXPLAINER

Het is goed om in kaart te brengen *welke* onderwerpen relevant zijn voor het maatschappelijk onderwerp en *wat* het doel is van de explainer voor het schoolvak maatschappijleer. Onze explainer gaat over de Tweede Kamerverkiezingen en wij kozen een aantal onderwerpen uit die bij het democratisch stemrecht horen. Ons doel was om in acht minuten tijd zo beknopt mogelijk uit te leggen waarom wij in Nederland stemmen. Als we een tweede explainer zouden maken bij het thema politiek, zouden we een maatschappelijk dilemma bespreken zoals: moeten de leden van de Tweede Kamer persoonlijk worden gekozen of zou jouw stem van de gekozen partij moeten zijn (zodat een Tweede Kamerlid zijn zetel niet behoudt als hij uit de partij stapt).

Een explainer begint, zoals iedere regisseur begint met het maken van een Hollywood-*blockbuster*, met het script. Als je een goed verhaal wilt vertellen, heb je een begin, midden en een einde nodig. In het begin van de video beschrijf je het onderwerp en het doel.

In het middengedeelte ga je in op de belangrijkste maatschappijleerkernbegrippen en verbind je die aan de actualiteit. Aan het einde vat je kort samen wat er in de video besproken is.

AANDACHTSPUNTEN

De informatie over het onderwerp moet beknopt, helder en feitelijk zijn. Gebruik humor! Als je onze explainer bekijkt, zie je dat we humor hebben toegepast in het beeldmateriaal. Je kunt gebruik maken van grappige plaatjes, audiofragmenten, en als je helemaal in wilt zijn bij de jeugd: internet-memes. Tot slot is het van belang dat je vragen opwerpt die leerlingen aan het denken zetten over het dilemma of waarmee zij op onderzoek uit kunnen gaan. Dit past goed bij het analytisch karakter van het schoolvak maatschappijleer/maatschappijkunde en burgerschap. Explainers zijn dus uitstekend bruikbaar in de les maatschappijleer, maar als studenten gaan wij eerst zelf aan de slag om meer explainers te ontwerpen om alle ins en outs te kunnen doorgronden en om onze uitlegtechniek te verbeteren! Zo willen wij bijvoorbeeld oefenen met de verwerking van (onderzoeks)vragen in onze explainers. Wij hopen docenten en leraren-in-opleiding te hebben geïnspireerd met dit creatieve vakdidactische idee. ♦

Sebastiaan Paff, Rob van Bohemen en Issam el Ajoudi zijn deeltijdstudenten van de Lerarenopleiding maatschappijleer van de Hogeschool van Amsterdam.



Wilt u onze explainer zien, ga dan naar de link van het YouTube-filmpje:
<https://youtu.be/hZNHvYq6Z1s>.

Explainer bij de module Massamedia van de auteurs



OMGAAN MET HET SLAVERNIIJVERLEDEN, TOEN EN NU

SPRINGLEVEND SLAVERNIIJVERLEDEN

Bij de implosie van het christelijk geloof hebben wij de Erfzonde van ons afgeschud, maar recente historische visies zorgen voor een reveil, met excuses als boetedoening.

Op 4 mei wordt ons schuldig oorlogsverleden ons steeds meer ingepeperd.

Daarop volgden schuldgevoelens over wangedrag in Indonesië en over de schandvlek van de slavernij.

WOLTER BLANKERT

Van leerkrachten wordt verwacht dat zij deze deels delicate onderwerpen in de les niet uit de weg gaan, soms ten koste van actuele gruwelen als het weggijken bij verdronken vluchtelingen. Hieronder staat het slavernijverleden centraal.

In 1974 werd ik leraar aardrijkskunde, geschiedenis en maatschappijleer aan het Peter Stuyvesant College op Curaçao, vernoemd naar de man die dit eiland tot een Nederlandse kolonie heeft gemaakt. In 1969 had zich daar een revolutie voltrokken. Een woedende menigte van stakende arbeiders stak het befaamde historisch centrum in brand, aangevuurd door sociaal onrecht en alcohol (belangrijk bij veel revoluties). Dit maakte een eind aan de politieke macht van de witte bovenlaag. Het Curaçaose volk, overwegend donker van huidskleur, nam zelf het heft in handen. Op mijn school behoorde twee derde van de leerlingen daartoe, krap een derde had een Nederlandse achtergrond, met ouders die daar meestal tijdelijk werkten. Tussen beide groepen bestond een redelijke harmonie.

BLACK POWER

Dat was mede te danken aan het zelfbewustzijn van de Curaçaose leerlingen. Het was de tijd waarin Black Power praktische vruchten afwierp. De meeste leerlingen droegen een afrokapsel en toonden trots hun achtergrond.

Vanzelfsprekend gaf ik les over de slavernij; een interessant onderwerp, maar wel iets uit het verre verleden, zonder gevoeligheden, net zoals je in Nederland de

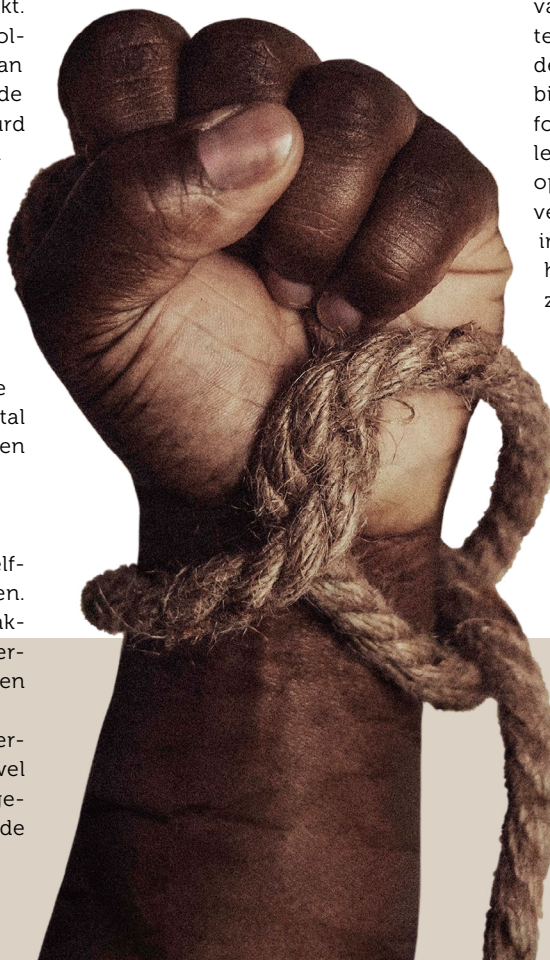
erbarmelijke arbeidsomstandigheden omstreeks 1900 behandelt. Twee jaar later mocht ik, vanwege mijn brede bevoegdheid, voor de sociale vakken het curriculum van de net opgerichte Curaçaose Lerarenopleiding opzetten. Niemand vond het raar, althans liet merken, dat een uitzendkracht dat deed. De slavenhandel, de slavernij en alles wat daarmee samenhangt, zoals de Afrikaanse achtergrond, namen een belangrijke plaats in binnen dat curriculum, met het standaard-

werk van de vermaarde historicus uit Trinidad, Eric Williams, *From Columbus to Castro* als handboek voor studenten. Het boek bevatte de stelling dat de slavernij de belangrijkste bijdrage heeft geleverd aan de industriële revolutie in Engeland door de accumulatie van kapitaal. Andere auteurs nuanceerden dat.

Mijn kritische studenten, zonder uitzondering 'echte' Curaçaoënaars, debatteerden hier vol vuur over, maar vonden de slavernij zelf geenszins gevoelig liggen. Niemand kwam op de gedachte mijn rol als vakdocent bij dit onderwerp ter discussie te stellen. Zichzelf als slachtoffer afschilderen was wel het laatste wat zij ambieerden. Peter Stuyvesant was een verfoeide kolonisator, maar tevens de grondlegger van Curaçao als land. Niemand opperde daarom zijn standbeeld(je) omver te trekken (dat gebeurde na 2000). Wie in het Caribisch gebied al te zeer tegen het kolonialisme aanschopt, vervloekt zijn eigen geboorte.

ZELFBESCHIKKING

Vol animo zochten de studenten uit wat nu echt typisch is voor de slavernij en wat meer bij het betrokken tijdperk hoort; een onderwijskundig belangrijke opdracht. Zo hoorden gruwelijke lijf- en doodstraffen en uitbuiting vooral bij de tijd. De tijdens de onlangs in het Rijksmuseum afgesloten tentoonstelling *Slavernij* (zie ook de recensie op pagina 29) prominent getoonde voetenklem vond men op elk schip en in elke gevangenis van die tijd. Slaven leden een rechteloos bestaan, maar ook in grote delen van Europa waren boeren overgeleverd aan de grillen





Christiaan van Couwenbergh: *Drie blanke jongemannen met een negerin* (1632), Musée des Beaux Arts Straatsburg. Geen andere afbeelding illustreert het wezen van de slavernij zo bloedstollend: het volstrekt ontbreken van zelfbeschikking.

van de adel. Wezenlijk voor de slavernij was dat men als een meubelstuk kon worden verhandeld, van vrouw en kinderen gescheiden. Een huwelijk of relatie was onmogelijk zonder toestemming van de eigenaar. Dat volstreekte gebrek aan zelfbeschikking, maakte dat vrijwel iedere slaaf naar de vrijheid hunkerde. Op dat punt was een slaaf geen roerend goed, want de eigenaar had het recht hem die vrijheid te geven en hem zelfs tot erfgenaam te maken (doorgaans kinderen van de eigenaar). Bij de afschaffing van de slavernij in 1863 telden Paramaribo en Willemstad veel meer vrije zwarten dan slaven. Een (klein) deel had het tot grote welvaart gebracht en hield er zelf slaven op na.

GHANA

In 2009, inmiddels al vele jaren werkzaam bij het Europees Platform en belast met internationale uitwisselingen, bezocht ik met een groep Nederlandse en Antilliaanse leerkrachten Ghana. Vol hartelijke gastvrijheid bracht een Ghanese rector de eeuwenoude band tussen Nederland en Ghana in herinnering, gegrondvest op een bloeiende handel. Daarop barstte een Antilliaanse lerares in woede uit. Het was een schande, die relatie was in bloed gedrenkt, de Nederlanders waren schur-

ken die duizenden onschuldige burgers tot slaaf hadden gemaakt. De slavernij was een misdaad vergelijkbaar met de Holocaust. Haar generatie (volgend op die van mijn studenten) voelde daarover nog steeds de pijn en werd erdoor getraumatiseerd. Onze Ghanese gastheer zat er zichtbaar mee in zijn maag. Hij wilde niets afdoen aan de gruwelen van de slavenhandel, maar als trotse Ghanees wilde hij er toch op wijzen dat de Nederlanders niemand tot slaaf hadden gemaakt. Daartoe misten ze de kracht, ze waren aangewezen op het aanbod van volledig onafhankelijke Ghanese vorsten. Geen Europeaan waagde zich destijds buiten de kustforten. Die handel was verfoeilijk, daarvoor wilde hij zich best excuseren, maar het waren andere en vooral wrede tijden over de hele linie. Zonder slavenhandel zouden krijgsgevangenen zijn gedood volgens toenmalige gebruik en als ironisch bedoelde uitsmijter: 'De meeste Ghanezen hier zouden graag met u willen ruilen'. Die woorden zweepten de emoties bij enkele reisgenoten verder op, met *genocide*, *getraumatiseerd* en *holocaust* als steekwoorden; dertig jaar daarvoor onbekende termen. De tijd bleek wonden niet te helen, maar te veroorzaken of open te rijten, met nadruk op slachtofferschap.

NEDERLAND

Deze verschuiving in opvattingen, afkomstig uit de Verenigde Staten, heeft zich ook in Nederland voltrokken. Sinds enkele jaren dient als toetssteen voor iemands visie of hij over 'slaven' of over 'tot slaaf gemaakten' spreekt. Het eerste karakteriseert iemand tot reactionaire racist, het tweede tot begripvolle antiracist. Ook dit in navolging van Angelsaksisch taalgebruik, waar *slave* het meer en meer aflegt tegen *enslaved*; *verslaafde* in het Nederlands, maar een andere groepering heeft die term al geclaimd. In tegenstelling tot de vervanging van blank door wit, valt de redenering erachter moeilijk te volgen. Juist in het begrip *slaaf* zit opperste ellende besloten. De slavernij zou een tegennatuurlijke afwijking zijn, maar die kwam voor in het grootste deel van de wereld en in alle tijden. In de negentiende eeuw waren alle slaven op de Antillen en in Suriname als zodanig geboren, sommige slaven werden vrijverklaard, maar een vrije kon niet meer tot slaaf worden gemaakt. Toch bediende het Rijksmuseum zich uitsluitend van die term, alsof deze prestigieuze instelling die er voor goed in wil rammen; uitstekend als je mensen daar een plezier mee doet, maar vooralsnog zijn dat er niet veel buiten het professionele circuit.

RACISME

Voor leerkrachten is het vooral lastig. Het belemmert de behandeling van een onderwerp, als je je het hoofd over de correcte terminologie moet breken. Voorlopig lijkt het verdedigbaar de termen naast elkaar te gebruiken om te onderstrepen dat het dwaas is er speciale visies aan te koppelen. Het gaat om een aansprekend onderwerp dat vele vragen oproept en aanknopingspunten biedt over heden en verleden. Gevoelig hoeft het niet te liggen, niemand idealiseert dit verleden.

Tegengaan van racisme is een prioriteit binnen het onderwijs en daarbij de slavernij betrekken is vanzelfsprekend. Mijn studenten ontkenden destijds het bestaan van racisme op Curaçao na 1969, waarop ik ze de vraag voorlegde of er dan geen verband meer bestond tussen huidskleur en sociaaleconomische positie. Die relatie vormt immers de harde kern van racisme. Het opleggen van gekunstelde termen of het uitbannen van zeehelden om twijfelachtige redenen werken averechts, omdat de hoofdzaak uit het zicht verdwijnt als bijzaken het debat gaan bepalen. ♦



KENNISMAKING MET
DE TWEDEGRAADSLERARENOPLEIDER:
LUUK KAMPMAN

‘BURGERSCHAP? PAK DIE KARTREKKERSROL!’

Wie zijn de tweedegraadslerenopleiders eigenlijk? Hoe proberen ze een nieuwe generatie docenten maatschappijleer op te leiden en waar lopen ze tegenaan? Op welke manier probeert hun opleiding nieuwe docenten goed op hun toekomstige professie voor te bereiden? Deze vragen hoopt *M&P* te beantwoorden in de serie over de tweedegraadslerenopleider maatschappijleer. In dit nummer komt Luuk Kampman aan het woord.

KOEN DOGTEROM

Veertien jaar geleden begon Luuk Kampman als lerarenopleider maatschappijleer aan de NHL Stenden Hogeschool in Leeuwarden. Op het moment dat het interview wordt afgenomen zijn de laatste twee weken voor Kampman als lerarenopleider aangebroken. Op het moment dat u dit artikel leest is hij werkzaam bij SLO (Nationaal expertisecentrum curriculumontwikkeling) als leerplanontwikkelaar burgerschap in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Kampman: ‘Dat ik de Hogeschool verlaat is jammer, maar na veertien jaar weet je wel ongeveer hoe de hazen lopen. Burgerschap heeft mij altijd geboeid... Er zit veel beweging in. Er is veel aandacht voor. Dus ik wil mee met deze ontwikkelingen en hier een bijdrage aan leveren.’

INTERESSE VOOR ONDERWIJS

Kampman: ‘Op de middelbare school startte ik als “luie” vwo’er, ben ik de havo gaan doen en vervolgens in Zwolle met de opleiding tot docent geschiedenis gestart. Als jonge student schrok ik van de onderwijspraktijk en ik ben na een jaar naar de Universiteit in Leiden doorgestroomd.’ Daar heeft Kampman vervolgens Culturele Antropologie gestudeerd, maar het onderwijs bleef interessant en besloot hij uiteindelijk toch de eerstegraadsopleiding te volgen, waar hij aan de Radboud Universiteit les kreeg van Lieke Meijs: ‘Lieke heeft mij bij een latere ontmoeting niet direct meer herkend maar ik ben daar toch echt afgestudeerd!’

Na het behalen van zijn bevoegdheid heeft Kampman twee jaar lesgegeven op het Almere College in Kampen. Daar bereidde hij zowel de leerlingen op het vmbo als op de havo en het vwo voor op het examen. ‘Toen was er nog sprake van maatschappijleer II. Naast dit examenvak en het reguliere programma voor maatschappijleer gaf ik ook nog apart burgerschap. Na twee jaar ontstond er een vacature bij NHL Stenden en daar heb ik op gesolliciteerd. Ik was vrij jong, nog geen dertig, maar ben wel aangenomen’, aldus de lerarenopleider.

BURGERSCHAP IN MBO

Kampman heeft zelf geen mbo-achtergrond. Toch is hij wel actief bij deze doelgroep betrokken. Hij neemt deel aan een initiatief om burgerschap op het mbo steviger te verankeren. Waar komt deze interesse vandaan? Kampman: ‘Dat is ontstaan in de samenwerking tussen NHL Stenden en het Friesland College. Het Friesland College werd de eerste MBO Academische Opleidingschool: een intensieve samenwerking tussen het middelbaar beroeps-onderwijs en de hogeschool om studenten van de lerarenopleidingen beter voor de mbo-praktijk op te leiden. Die samenwerking werd steeds inniger en onze studenten werden daar vaker voor een stageplek geplaatst. Studenten bleken daar onderwijs in “burgerschap” te geven. Daar hadden wij als lerarenopleiders nog niet eerder van gehoord. Dat was ongeveer zeven jaar geleden. Onze studenten moesten iets doen met vier dimensies en kritische denkvaardigheden. Toen hebben mijn collega’s en ik ons erin verdiept.’

DEFINITIEMACHT RANDSTAD

Vaak lopen studenten maatschappijleer in de praktijk van het middelbaar beroepsonderwijs aan tegen praktische belemmeringen om hun ambities op het gebied van burgerschapsonderwijs waar te maken. Daarnaast ervaren sommige studenten in Leeuwarden ook een ander probleem. Dat gaat over het bespreken van controversiële onderwerpen. Kampman: ‘Het is belangrijk om bewust te zijn van het verschil tussen de randstad en de regio. Onderwerpen als *diversiteit* en *inclusie* worden in de literatuur vaak benadert vanuit het perspectief van de Randstad. De onderwerpen spelen wel in onze regio maar op een andere manier. Toch wordt in literatuur en in theorieën over het bespreken van controversiële onderwerpen vaak vanuit de Randstedelijke context gedacht en worden voorbeelden gebruikt die daarbij aansluiten. De methodieken waarmee (aankomende) docenten hiermee om kunnen gaan zijn misschien hetzelfde maar de onderwerpen die op scholen spelen zijn anders. Dat maakt verdieping in deze

methoden minder gemakkelijk voor onze studenten. Daar ligt voor ons als lerarenopleider dan een extra taak.'

DÉ MAATSCHAPPIJLEERDOCENT

Wat is kenmerkend voor (aankomend) docenten maatschappijleer en hoe stimuleert de lerarenopleiding die professionele identiteit? In de ogen van Kampman is het belangrijk dat studenten zich bewust zijn van hun mens- en maatschappijbeelden. Zij moeten een publieke gerichtheid hebben en geïnteresseerd zijn in datgene wat er in de samenleving gebeurt. Kenmerkend is dat studenten gedreven zijn om met anderen van gedachten te wisselen over de samenleving om daar vervolgens een mening over te vormen en het gesprek aan te gaan. Kampman: 'Er mag ook wel wat kruut inzitten, een beetje idealistisch of activistisch zijn. Dat herken ik in onze studenten. Binnen onze opleiding zou ik dit het liefst *nog* meer willen stimuleren.' Tegelijkertijd erkent Kampman dat dit lastiger wordt door toedoen van het afschaffen van de studiebeurs.: 'Studenten zijn meer doelgericht geworden. Er is minder tijd voor het aangaan van de dialoog of excursies. Tegenwoordig moet je vooral competenties kunnen aantonen of laten zien. De nadruk ligt ook vanuit het instituut steeds meer op *persoonlijke leerarrangementen of leerroutes*. Misschien is dat de taal van de eenentwintigste eeuw?.'

Volgens Kampman staat deze beperktere tijd voor het aangaan van de dialoog niet per se op gespannen voet met het vormen van studenten tot idealistisch of activistisch persoon: 'Wat je bij de deeltijdstudenten ziet is dat het leren binnen de nieuwe onderwijspraktijk in toenemende mate op de stageplek plaatsvindt. Daartegenover staat dat we een duidelijk afgebakend moment hebben waarop de studenten op de opleiding komen en er volledig aandacht is om met elkaar over maatschappelijke vraagstukken van gedachten te wisselen. Was de vorming van die *identiteit* eerder misschien geïntegreerd, nu is er een expliciet moment waar er plek voor is. Dit bevalt prima'.

DESIGN BASED EDUCATION

Kampman vertelt dat NHL Stenden Hogeschool sinds 2018 voor een specifiek didactisch model heeft gekozen: *Design Based Education* (DBE). Dat is een nieuw concept dat niet onomstreden is binnen de hogeschool. Zeker binnen de lerarenopleidingen hoor je veel kritiek. Kampman: 'Daar zitten natuurlijk de mensen met het meeste verstand van onderwijs en degenen die zich er het meest betrokken bij voelen. Ondanks die kritiek heeft ook de lerarenopleiding maatschappijleer zich aan dit concept gecommitteerd. Binnen de voltijdopleiding worden nu drie keer per jaar ateliers aangeboden. Daarin wordt studenten geleerd ontwerpergericht onderzoek naar onderwijs te doen. Dit vervangt voor een deel de colleges vakdidactiek. De studenten moeten zelf in een leergemeenschap maatschappijleeronderwijs ontwerpen, uitvoeren en evalueren.' Op de vraag of deze vorm van onderwijs op andere lerarenopleidingen is aan te raden antwoordt Kampman voorzichtig: 'Ik zou het niet direct overnemen en eerst wachten tot alle kinderziekten eruit zijn. Het is erg "eenentwintigste-eeuws" om het dramatisch te zeggen. Wat je wel ziet is dat deze inrichting van het onderwijs steeds vaker in het voortgezet onderwijs terugkomt. Door een deel van de lerarenopleiding ook op die manier in te richten leidt dit tot herkenning bij studenten. Dat werkt motiverend. De overgebleven colleges vakdidactiek zijn vooral gericht op maatschappijleer en -kunde in het voortgezet onderwijs en burgerschap in het middelbaar

beroepsonderwijs. In de colleges over het burgerschapsonderwijs hanteren wij hoofdzakelijk dialogische werkvormen: we gaan in gesprek over de vraag op welke manier de student welke burgerschapsthema's zou aanpakken. Het belangrijkste is dat de student beseft dat hij binnen de mbo-instelling de functie van kartrekker dient te vervullen'.

ZOEK DE VERBINDING!

Volgens Kampman is het de komende tijd van belang om burgerschap steviger binnen het onderwijs te verankeren: 'Dit geldt zowel voor het voortgezet onderwijs als het middelbaar beroepsonderwijs, tweede-graadsgebied en eerstegraadsgebied. Dat niet alleen het tweede-graadsgebied maar ook het eerstegraadsgebied hierin nog werk heeft te verzetten mag niet worden onderschat. Wat ik (aankomend) collega's vooral op het hart wil drukken is de kartrekkersrol op zich te nemen als het om burgerschap gaat! Onze vakken zijn nauw verwant met burgerschap. Wij kunnen een essentiële bijdrage leveren, en niet alleen in het voortgezet onderwijs. Voor de verdere ontwikkeling van burgerschapsonderwijs in het mbo raad ik alle collega lerarenopleiders aan om de verbinding tussen de hogeschool en het ROC te zoeken. In Leeuwarden hebben we gezien dat die aanpak werkt. Onze afgestudeerde studenten gaan daar vervolgens burgerschap geven en begeleiden weer onze nieuwe stagiaires waardoor een positieve spiraal ontstaat en we hoopvol over de toekomst kunnen zijn'. ♦

(advertentie)

Vrijheid van meningsuiting lijkt een vrijbrief om te beledigen.

Durf jij het gesprek met je leerlingen aan te gaan?

School & Veiligheid STICHTING

Gratis incompany teamtraining
 Dialoog onder Druk op maat.
 Scan de QR-code en lees meer.

EXPERIMENT IN DE KLAS

Misschien kent u naast het Milgram-, Stanford-prison- of Brown Eyes/Blue Eyes-experiment (experimenten die gaan over macht, groepsdenken en identificatie) ook de film *Die Welle*, waarin een populaire docent zijn leerlingen in de praktijk wil leren wat autocratie inhoudt. Samen met de docent bedenken de leerlingen maatregelen waarmee ze zich als herkenbare groep kunnen profileren.

Het is een film over macht, identificatie, in- en uitsluiting.

VINCENT DE GEUS

Gebaseerd op de film *Die Welle* komt Het Nationale Theater (HNT) met *Het Experiment*. Op interactieve wijze confronteert HNT leerlingen met de werking van macht, manipulatie, groepsgedrag, autonomie en groepsdruk. Mede dankzij de lockdown van afgelopen jaar is *Het Experiment* volgens de makers een groot succes: '150 schoolklassen hebben al deelgenomen'. Eerder moesten schoolklassen voor educatieve projecten van het HNT eigenlijk altijd naar een theater afreizen, maar *Het Experiment* kan volledig vanuit een klaslokaal worden gedaan. 'Zonder lockdown hadden we de voorstelling waarschijnlijk niet opgenomen', aldus de theatermakers.

KEUZEN

Het Experiment bestaat uit twee delen. In het eerste deel beluisteren leerlingen een podcast waarin zij via hun oortjes/koptelefoon worden geconfronteerd met hun eigen gedrag rondom groepsdruk en onrecht. Laat je een klasgenoot bij jou spieken met het risico dat jullie beiden worden gestraft of kies je voor jezelf en ontnem je je klasgenoot een spiekmogelijkheid? Doe je mee aan een klimaatdemonstratie voor een beter klimaat of ga je in je vrije tijd chillen? Zou je geweld gebruiken voor jouw idealen of kies je te allen tijde voor vreedzame oplossingen? De podcast biedt leerlingen zelfinzicht op de vraag: wanneer ga je mee met keuzen die door groepen worden gemaakt en wanneer sta je zelfstandig op tegen onrecht? Het belangrijkste leerdoel hierbij is dat verandering alleen plaatsvindt wanneer mensen ontstaan. Hierbij benadrukken de makers dat verandering niet altijd positief is.

GROEPSDRUK

Zonder dat hun medeleerlingen het weten, krijgen vijf leerlingen in dit eerste deel een andere podcast te horen. Deze vijf leerlingen zullen na de podcast hun medeleerlingen in het nagesprek ervan proberen te overtuigen dat je altijd moet opstaan tegen onrecht en niet voor groepsdruk moet zwichten. Het experiment is nu daadwerkelijk begonnen! Gaan we zien dat de rest van de leerlingen in de ideeën van de vijf leerlingen wordt meegetrokken - waarmee ze misschien wel zwichten voor groepsdruk - of heeft u in uw klas te maken met autonome leerlingen die zich niet snel laten beïnvloeden door de vijf klasgenoten die een andere podcast hebben beluisterd? Leerlingen worden in het gesprek geconfronteerd met groepsdruk van medeleerlingen en hun eigen handelen hierin.

GEDRAG

Het tweede deel van het experiment bestaat uit het bekijken van de voorstelling en een nagesprek. De voorstelling is eerder opgenomen en leerlingen kunnen de voorstelling daarom vanuit het klaslokaal bekijken. In de voorstelling zien we dat een docent zijn leerlingen omvormt tot een groep met een sterke groepsidentiteit, zoals dat ook in de film *Die Welle* gebeurt. De groep creëert een eigen logo, een eigen kledingstijl en groepsgebaren. De docent leert de leerlingen in de voorstelling hoe machtig een groep kan worden. Net als in *Die Welle* loopt het experiment uit de hand. Een leerling steekt uiteindelijk zijn school in de fik. Is deze leerling een dader of een slachtoffer? Wanneer wordt een groep gevaarlijk? In hoeverre is ons gedrag autonoom en in hoeverre is ons gedrag het gevolg van het systeem waarin we ons bevinden? Dit zijn voorbeelden van vragen die na de voorstelling met leerlingen worden besproken.



Het Experiment van Het Nationale Theater (foto: Bas de Brouwer)

GESLAAGD

Waarom wordt *Het Experiment* juist nu voor schoolklassen gemaakt? Op de vraag of de voorstelling op ontwikkelingen in de huidige samenleving is geïnspireerd moeten de makers ontkennend reageren. Het maken van een voorstelling is een creatief proces. Wanneer een voorstelling is gemaakt, wordt de voorstelling door de afdeling Educatie omkaderd om deze voor het onderwijs geschikt te maken. In deze omkadering wordt de actualiteit wel verwerkt. Zo wordt in het eerste deel van *Het Experiment* stilgestaan bij de bestorming van het Capitool in Washington. Wat was bij deze bestorming de invloed van groepsvorming en groepsdruk? Een achterliggend leerdoel voor leerlingen is om beter te beseffen hoe dictatoriale systemen tot stand komen. De dominantie van een groep komt stapje voor stapje tot stand.

Op de vraag of leerlingen enthousiast meedoen benadrukken de makers het succes, maar stellen ze ook dat *Het Experiment* eigenlijk niet fout kan gaan: 'Zelfs als een leerling tijdens het eerste deel, halverwege het beluisteren van de podcast, stopt en zijn oortjes uitdoet is *Het Experiment* geslaagd. Het laat zien dat deze leerling autonoom handelt en weinig ontvankelijk is voor groepsdruk of voor autoriteit'. ♦

HET EXPERIMENT

VOOR WIE?

Het Experiment is volgens de makers geschikt voor alle schoolniveaus en leeftijden vanaf 14 jaar. Voor leerlingen die praktijkonderwijs volgen zijn de podcast en voorstelling goed te volgen, maar ook leerlingen op het gymnasium zullen nuttige inzichten opdoen. De leidraad is om met leerlingen stil te staan bij wat de podcast en voorstelling voor hen in hun leven betekenen. De makers benadrukken dat *Het Experiment* ook geschikt is voor mbo-leerlingen. Doordat cultuur meestal minder sterk in het mbo-curriculum ligt verankerd en doordat er een minder heldere financiële infrastructuur is, bereiken de makers echter nog niet zoveel mbo-studenten als zij zouden willen.

HOE EN WAT?

Het project *Het Experiment* zal gedurende het hele komende schooljaar worden aangeboden. Zowel in de begeleiding van het eerste deel (de podcast) als in de begeleiding van het tweede deel (afspelen van de voorstelling en het nagesprek) kunnen scholen de keuze maken of een begeleider van Het Nationale Theater naar school komt of dat de begeleiding online op afstand plaatsvindt. De kosten van *Het Experiment* zijn 300 euro per schoolklas. Kiest u ervoor begeleiding bij de podcast en het nagesprek door een begeleider op school te laten uitvoeren, dan komen hier nog reiskosten bovenop.



Meer informatie is het vinden op de website van Het Nationale Theater:

<https://www.hnt.nl/pQlr6H2/het-experiment---hntjong>.

NÓG BETER MAATSCHAPPIJLEER GEVEN

Nadat *evidence based onderwijs* tot voor kort de boventoon voerde, wordt tegenwoordig meer van *evidence informed onderwijs* gesproken. In een reeks artikelen gaat lerarenopleider Marcel Mooijman nader in op dit onderwijsinzicht.

MARCEL MOOIJMAN

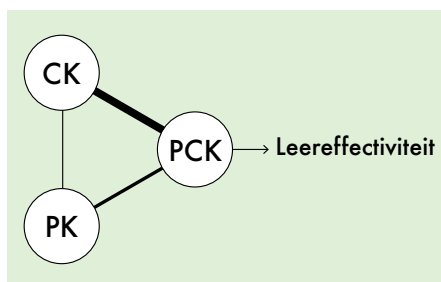
In het tweede artikel (*M&P* 52 (2021) nr.2) liet ik een overzicht zien van effectieve onderwijsmethoden. In dit vierde deel richt ik de aandacht op een heikel punt: de vakdeskundigheid van docenten, in ons geval de deskundigheid in maatschappijleerinhouden gegeven vanuit de sociale wetenschappen. Doet deze deskundigheid ertoe? In een klein onderzoek onder geschiedenis- en maatschappijleerstudenten vond ik ondersteuning voor wat de literatuur daarover zegt.

VAKBEKWAAMHEID EN LEEREFFECTIVITEIT

De literatuur maakt wel onderscheid tussen *content knowledge* (CK), *pedagogical content knowledge* (PCK) en *pedagogical knowledge* (PK). Dit is, eenvoudig gezegd, het onderscheid tussen pure vak-kennis, vakdidactische kennis en curriculumafhankelijke onderwijskundige en pedagogische kennis.¹

Uit onderzoek blijkt dat (i) PCK (vakdidactiek) belangrijk is voor leereffectiviteit en (ii) CK (vakkennis) sterk met PCK samenhangt en minder sterk met PK (onderwijskunde, pedagogiek).² De reden daarvoor is dat alleen leraren met de

gecombineerde kennis van CK en PCK misconcepties kunnen identificeren en voorkomen, en daarmee leerlingen beter laten leren. Het ontwikkelen van CK geeft daarbij een sterke voorbereiding op PCK. De relatie ligt ongeveer als volgt (waarbij de dikte van de lijnen tussen PK, CK en PCK de sterkte van de onderlinge correlaties tonen, ruwweg een verhouding van 1:3:8):



Figuur 1: Sterkte correlaties tussen CK, PCK en PK³

Er is dus geen lineair⁴, maar wel een sterk indirect verband tussen vakkennis van leraren en leereffecten van leerlingen. Van belang is wel dat vakinhoudelijke kennis, zoals De Bruyckere en Asham zeggen, geen vloek wordt.⁵ De leraar die leerlingen vanuit zijn eigen vakkennis

beoordeelt zal teleurgesteld raken in het leerlingenniveau, of teveel stof ineens willen doceren. Dit kan hij voorkomen met *scaffolding*: kennis en vaardigheden in kleine stappen opbouwen en zo randvoorwaarden (*stijgers*) creëren om nieuwe kennis aan oude toe te voegen.⁶

VAKBEKWAAMHEID BIJ MAATSCHAPPIJLEERVAKKEN

Hoe werkt dit in praktijk van leraren bij bepaalde misconcepties? Als voorbeeld worden drie misconcepties genomen die in maatschappijleeronderwijs voorkomen:

- 'Een rechtsstaat is een staat waarbij de overheid zichzelf aan de regels houdt.'
- 'Politiek links en rechts vallen samen met progressieve en conservatieve opvattingen.'
- 'Socialisme is het opkomen voor de zwakkeren; liberalisme staat voor economische vrijheid.'

Deze voorbeelden komen in schoolboeken voor en op relatief laag niveau (vmo). Wat zijn hier de misconcepties? In het kort: politiek links en rechts hebben meerdere dimensies, zoals verdeling van materiële waarden (inkomen, huisvesting)

en immateriële waarden (progressief/conservatief denken over vraagstukken van leven en dood, of opvoeding).⁷ De rechtsstaat kent vier kenmerken.⁸ Het liberalisme zegt ook voor de economische positie van zwakkeren op te komen (Mark Rutte: 'De VVD is de echte sociale partij') en gaat van gelijkheid uit.⁹

MISCONCEPTIES VOORKOMEN

Hoe kan de docent misconcepties voorkomen? Eerst is het nuttig dat een leraar instrumenten uit PK benut. Om les over de genoemde stof te geven is een lesopzet nodig, bijvoorbeeld met het model directe instructie en een aantal werkvormen.¹⁰ Deze PK-basis kleden docenten nu aan met PCK. Er komen leerdoelen over liberalisme, rechtsstaat en dergelijke. Ze maken/kiezen stof over deze leerdoelen (al dan niet op schrift). Vervolgens wordt de lesopzet uitgewerkt met oefening, voorbeelden, materiaal en (formatieve) toetsing. De leraar maakt een voor leerlingen ordelijke, uitvoerbare en verhelderende les. Met deze PCK kan hij al *scaffolding* de stof voorbereiden en overdragen. Als hij die stappen goed uitvoert, wordt de les effectief. Het is belangrijk te accentueren dat leraren in al de PCK-overwegingen CK steeds meenemen: zij beschikken zelf over onderscheidend vermogen en nuance, goede volgordelijkheid van denkstappen, goed basisbegrip, ze herkennen de misconcepties zelf en kennen diverse benaderingen van deze stof. Dit is basiskennis die, zelfs op dit leerlingniveau, voor PCK, en daarmee voor leereffectiviteit, van belang is. CK stimuleer PCK omdat de eigen, *interne* logica van de deskundige, in PCK-stappen voor leerlingen moet worden vertaald.

ONDERZOEK ONDER STUDENTEN

Deze PCK-stappen heb ik een klein onderzoek bestudeerd. De drie misconcepties zijn aan twee focusgroepen van elk circa tien studenten voorgelegd: derdejaarsstudenten maatschappijleer en geschiedenis van een tweedegraads lerarenopleiding.¹¹ Het onderzoek had

als doel te kijken of er verschillen in PCK, CK en PK zijn te zien.

De misconcepties betreffen stof die bij maatschappijleer hoort, gezien de aansluiting bij eindtermen in dit vak en gezien ze uit maatschappijmethoden afkomstig zijn. Tegelijk behoren geschiedenisleraren staatsinrichting te geven en zijn politieke stromingen hen niet vreemd, al is het maar omdat de historische opkomst van deze stromingen in geschiedenis aan de orde komt. Er is op dit punt verwantschap tussen deze vakken. De aanname is daarom dat beide studentgroepen de misconcepties (deels) herkennen.

RESULTATEN EN CONCLUSIES

Ten eerste blijkt dat didactische vaardigheden (PCK) bij geschiedenis- en maatschappijleerdocenten-in-woording verschillend zijn en samenhang toont met de vakinhoudelijke domeinen (CK). De maatschappijleerstudenten herkennen de misconcepties niet allemaal perfect, maar ze zien allen meerdere fouten. Bij de geschiedenisstudenten was dat beperkt tot een enkele student. Maatschappijleerstudenten maken vervolgens allerlei didactische overwegingen om de misconcepties te corrigeren, bijvoorbeeld met leerdoelen of extra uitleg in speciaal geschreven tekst of Powerpoint-presentaties of zij zeggen de boeken van de opleiding er nog eens op na te slaan. Geschiedenisstudenten stelden geen van allen deze PCK-stappen voor. Ze hebben kennelijk onvoldoende basis op dit terrein en geen *interne* logica om didactiek ter correctie te kunnen ontwikkelen.

Opvallend was verder dat geschiedenisstudenten een mening bij de misconcepties gaven. Bijvoorbeeld dat links en rechts polariserend werkt of dat de overheid zichzelf niet aan de regels houdt. Maatschappijleerstudenten deden dit geen van allen. Op een geschiedenisstudent na erkende alle studenten wel het belang van deze stof. Opvallend was dat de studenten in hun suggesties nauwelijks naar PCK verwezen, ofwel onderwijskundige overwegingen.

De conclusie is daarmee dat, zelfs bij verwante vakken, zelfs bij docenten-in-woording, sterke verschillen zijn te zien in de mate waarin zij vanuit vakkennis misconcepties herkennen en corrigeren. PCK speelt daarin een marginale rol. Als we deze stof correct willen aanbrengen, zelfs op het laagste onderwijsniveau, dan is deze vakkennis essentieel.

TOT SLOT

Begin 2021 kwam de Commissie Onderwijsbevoegdheden (de commissie-Zevenbergen) met een onvolledig eindrapport over herschikking van onderwijsbevoegdheden.¹² Redenen voor de opdracht aan de commissie waren onder andere dat het docententekort tot flexibele inzet en opleiding van docenten noodzaakt en het beroep aantrekkelijker moet worden. De commissie adviseerde bredere bevoegdheden, een herziening van opleidingsstructuur met een brede pedagogisch-onderwijskundige basis. Een aanzienlijk smaldeel in de commissie kon zich echter niet in deze conclusies vinden, zoals gepubliceerd in *Didactief*.¹³ Een van de belangrijkste kritiekpunten van dit smaldeel: vakinhoudelijke en vakdidactische achtergrond, goede scholing daarin, zijn voorspellers voor leereffectiviteit van leerlingen en daarmee voor kwaliteit van onderwijs. Bevoegdheden zouden daarom altijd aan een vak moeten zijn gekoppeld. Dit artikel laat nog eens zien dat dit smaldeel een punt heeft. ◆

Noten

- 1-13. Het notenapparaat behorende bij dit artikel vindt u in de digitale versie van dit artikel op de *M&P*-website: www.maatschappijenpolitiek.nl.

Marcel Mooijman is als lerarenopleider verbonden aan de Hogeschool Rotterdam en is voorzitter van de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM).

TENTOONSTELLING WHAT A GENDERFUL WORLD



What a Genderful World (bron: Wereldmuseum Rotterdam)

WAT IS GENDER?

Het woord gender heeft sinds een aantal jaren zijn intrede gedaan in het Nederlandse publieke debat. Natuurlijk bestond het woord al tientallen jaren, maar pas sinds enkele jaren wordt het in het debat veelvuldig gebruikt. Maar wat is gender?

BAS BANNING

Gender, zo zegt het woordenboek, is de culturele invulling van de verschillen in sekse, of zoals een YouTuber het wat kort door de bocht zegt: 'sekse gaat over wat er in je broekje zit, gender over wat er tussen je oren zit'. Zo gemakkelijk is het echter ook weer niet. Jan Kuitenbrouwer schreef in *de Volkskrant* een column met een woordenboek over sekse en gender.¹ Hij noemde in dit artikel de bekende YouTuber en presentatrice Nikkie de Jager een transseksueel en geen transgender omdat zij een lichamelijke transitie heeft gehad. De Jager noemt zichzelf echter een transgender omdat het er voor haar niet toe doet of er sprake is van een lichamelijke transitie. Kuitenbrouwer werd daarop beschuldigd van transfobie, want wie is hij om haar in een hokje te duwen? De discussie gaat dus niet alleen over wie je bent, maar ook over hoe je jezelf noemt en wie hierover gaat.

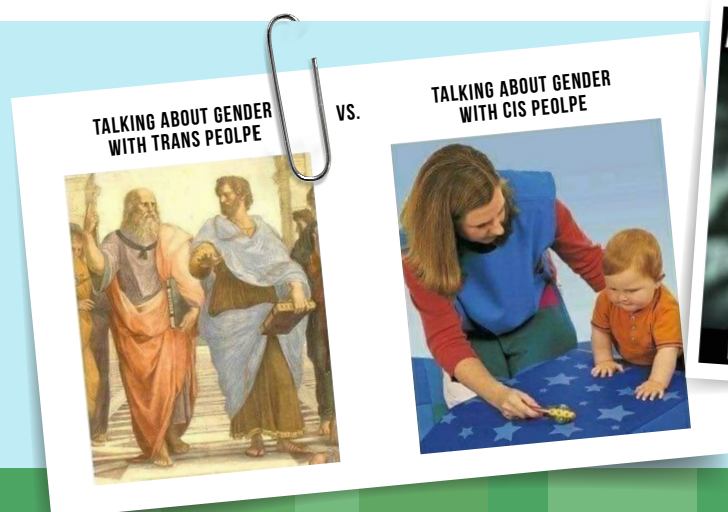
DIVERSITEIT

Bovenstaand voorbeeld leert dat hierover spreken een mijnenveld kan zijn. Dat mag voor een docent natuurlijk geen reden zijn om het onderwerp te mijden en is reden te meer om het er juist wel over te hebben, zoals dat ook bij andere gevoelige onderwerpen gebeurt. In de Trendanalyse Burgerschap ziet SLO (Nationaal expertisecentrum curriculumontwikkeling) als een van de kernpunten dat het curriculum aansluit bij diversiteit in seksuele oriëntaties en expressies van gender. Ben je dan klaar met een Lagerhuisdiscussie over genderneutrale toiletten of korte rokjes? Nee, het gaat er om leerlingen kennis te laten maken met diversiteit in gender, te kijken hoe zij zich hiertoe verhouden en hen hier met elkaar over te laten spreken. Wat de een doorgeslagen vindt, gaat volgens de ander nog lang niet ver genoeg. Zorg kortom dat het geen welles-nietesdiscussie wordt, maar eerder een vraaggesprek: Wat zijn hun ervaringen? Hoe speelt dit in andere culturen? Met wederzijds respect en oprechte interesse in je leerlingen kom je al een heel eind.

LESSUGGESTIE



Internet staat vol met memes over gender en identiteit. Gebruik bijvoorbeeld de memes in dit artikel om de leerlingen bij het onderwerp te betrekken, begrippen te verduidelijken en om discussie te voeren. Wat vinden zij van deze meme? Zijn ze het eens met de maker?



TENTOONSTELLING

De tentoonstelling *What a genderful world* die tot en met 6 februari 2022 in het Wereldmuseum Rotterdam is te zien (de tentoonstelling was eerder tijdens de corona-lockdown in het Tropenmuseum in Amsterdam te zien) kan een goed eind- (of start)punt voor een dergelijk gesprek zijn. Aan de hand van zeven vragen wordt het onderwerp gender behandeld: In welk genderhokje pas jij? Wie zijn jouw gendervoorbeelden? Wanneer speel jij met gender? Hoe doorbreek jij gendernormen?

In elke zaal staat een van deze zeven vragen centraal. De tentoonstelling start met een korte uitleg over gender door een bekende YouTuber (het eerdergenoemde citaat over gender is hier terug te vinden). Daarna gaat het van worstelende vrouwen in Mexico naar rokdragende agenten uit Fiji. Uit allerlei culturen worden objecten, afbeeldingen en films getoond die aan de hoofdvraag van de zaal zijn gekoppeld. De makers van de expositie weten je te verleiden om goed te kijken en hetgeen je ziet aan je eigen ervaringen te koppelen.

SCHOONHEID EN OPVOEDING

Twee aansprekende zalen voor leerlingen zijn die over schoonheid en opvoeding. Een film over een man en een vrouw met een baard laten je over schoonheidsidealen nadenken. Of laat je je beïnvloeden door acteurs, zangers en *influencers*? Een film in deze zaal laat zien hoe per cultuur de normen over schoonheid verschillen: wel lichaamshaar, of juist niet, lichte wenkbrauwen of zwaardere wenkbrauwen, enzovoorts. Ieders lichaam stuurt gewild en ongewild boodschappen de wereld in. De tentoonstelling stelt hierover de vraag: wat is jouw verhaal? In de zaal over opvoeding gaat een van de films over een 1-jarig jongetje dat meisjeskleding aankrijgt en een meisje dat jongenskleeding aankrijgt. De begeleiders die hiervan niet op de hoogte zijn reiken beide kinderen genderspecifiek speelgoed aan (auto's voor het jongetje en poppen voor het meisje) en zijn erg verbaasd als ze daarmee worden geconfronteerd.

VEELKLEURIG

De tentoonstelling bevraagt het beeld van mannen en vrouwen dat je hebt. Klopt dat eigenlijk wel? En wat als je niet in dat binaire hokje past? Voorbeelden hiervan zijn derde sekse Hijra uit India, de Bissu in Indonesië, de Muxe in Mexico, de gezwoven maagden uit Albanië, de eunuchen die tot voor kort moslimheiligheden bewaakten.

Bij het onderwerp macht komen de Chinese Mosuo aan het woord. Zij leven in een matriarchaat. Vrouwen zijn er de baas en erfenissen gaan van moeder naar dochter. De tentoonstelling



LESSUGGESTIES

GENDER

Om het onderwerp gender te behandelen kan bijvoorbeeld met de volgende vraag worden gestart:

- Welke bewegingsvrijheid heb jij?
- Mag jij op alle plekken komen?
- Voel je je altijd prettig en veilig op alle plekken?
- Wat is het gevolg als je niet overal kunt komen?
- Heeft je beschikbare ruimte gevolgen voor hoe je in de wereld staat?

Dit kan over gender gaan, maar ook over andere kenmerken. Ongevaccineerd zijn, welk paspoort je hebt, hoe lang je bent, leeftijd, fysieke beperking, enzovoorts.

VOOROORDELEN

Onderstaande twee artikelen gaan over de vooroordelen van vrouwen in een 'mannenberoep' en mannen in een 'vrouwenberoep'.

- www.nrc.nl/nieuws/2021/06/25/twee-oud-luitenant-kolonels-als-vrouw-bij-defensie-loop-je-op-je-tenen-a4048777
- www.oneworld.nl/lezen/seks-gender/feminisme/een-vroedvrouw-kan-ook-een-man-zijn

Vraag: wat zijn de vooroordelen die deze mannen en vrouwen tegenkomen?

probeert te laten zien dat er veel verschillen tussen culturen zijn en dat dit ook gedurende de geschiedenis is veranderd... en natuurlijk zijn er de bekende voorbeelden van *celebrities* die openlijk hun ervaringen met gender en transitie hebben gedeeld. De tentoonstelling is niet activistisch of prekerig, maar wil juist de verschillen, de veelkleurigheid laten zien. De titel is daarom ook goed gekozen, want al is het voor sommigen nieuw, de wereld is al eeuwen genderful. ♦

Noot

1. Column van Jan Kuitenbrouwer in *de Volkskrant*: www.volkskrant.nl/cultuur-media/transgender~b4351080.



MEER WETEN?



Er is een online opening van de tentoonstelling, voor wie Rotterdam te ver weg is. Hierin loopt Mounir Samuel onder andere met performer en theatermaker Diederik Krijke door de tentoonstelling. Krijke speelt in de voorstelling *Fok me hokje* van Studio 52. Dat is een voorstelling en een gastles op school over genderrollen. Krijke speelt met gender en wil niet in een hokje passen. Hoe werkt dat in de praktijk?

De tentoonstelling kent ook een videopodcastreeks van vier afleveringen met panelgesprekken. www.wereldmuseum.nl/nl/zien-en-doen-in-het-wereldmuseum/tentoonstellingen/what-genderful-world. Het Wereldmuseum verzorgt rondleidingen voor klassen en er is een *lesson-up*: www.wereldmuseum.nl/nl/onderwijs/voortgezet-onderwijs/vmbo-t-havo-vwo-echte-mannen-echte-vrouwen.

HET DUITSE KIESSTELSEL IS BETER DAN DAT VAN NEDERLAND

SAMENSTELLING

ProDemos & Duitsland Instituut

WERKVORM

De leerlingen gaan met elkaar in debat over de stelling: 'Het Duitse kiesstelsel is beter dan dat van Nederland'. De leerlingen bereiden zich voor door middel van de expertmethode: in elke groep zitten vier leerlingen, iedere leerling verdiept zich in één aspect van het kiesstelsel. Later komen de leerlingen bij elkaar en wisselen ze hun argumenten uit. Welk kiesstelsel is beter? Dat van Duitsland of van Nederland? Nadat alle groepen hun standpunt hebben bepaald en hun argumenten op een rijtje hebben gezet, gaat het debat beginnen.

LEERDOEL

- Leerlingen leren de verschillen tussen het Duitse en het Nederlandse kiesstelsel.
- Leerlingen vormen een mening over de verschillende kiesstelsels.

BRONNEN

- <https://duitslandinstituut.nl/naslagwerk/194/het-duitse-kiesstelsel>
- <https://duitslandinstituut.nl/artikel/42544/factsheet-verkiezingen-duitsland-2021>
- <https://duitslandinstituut.nl/artikel/39478/compromis-over-bepanking-aantal-zetels-bondsdag>
- <https://prodemos.nl/wp-content/uploads/2020/02/Kiesstelsel-Duitsland-2020-PDF.pdf>



De Rijksdag, zetel van de Duitse Bondsdag, in Berlijn (foto Jürgen Matern)

DUUR

Ongeveer 30-45 minuten.

HANDLEIDING

1. Verdeel de klas in groepen van drie leerlingen.
2. Elke groep krijgt vier werkbladen over verschillende thema's:
 - De kiesdrempel
 - Bondskanselier en minister-president
 - Verkiezingen
 - Coalitievorming
3. Elk werkblad wordt door één leerling per groep gelezen en gemaakt.
4. Geef de leerlingen 15 minuten de tijd om het werkblad te lezen en de opdrachten in te vullen. Ze maken de opdrachten in stilte. Gebruik van het internet is toegestaan. U loopt intussen rond om vragen te beantwoorden.
5. Na 15 minuten mogen de leerlingen in hun groep bij elkaar gaan zitten.
6. Geef de leerlingen 15 minuten om hun kennis uit te wisselen. De 'experts' vertellen aan de rest van de groep hun bevindingen.
7. Deel vervolgens het werkblad Debat uit. Met behulp van dit werkblad bepalen de groepen hun standpunt ten opzichte van de stelling: 'Het Duitse kiesstelsel is beter dan dat van Nederland'.
8. Nadat alle groepen zich hebben voorbereid gaat het debat van start.
9. U laat de groepen die voor de stelling zijn aan de ene kant van het lokaal plaatsnemen, de groepen die tegen de stelling zijn laat u aan de andere kant van het lokaal plaatsnemen.
10. U laat de leerlingen met elkaar debatteren zoals in een Lagerhuisdebat. Welke groep heeft de sterkste argumenten? ♦

Bron: ProDemos / Duitsland Instituut

WERKBLAD 1: KIESDREMPEL

In Nederland komt een partij in de Tweede Kamer als die partij 1/150 van de stemmen heeft gekregen. Dat is 0,67 procent van de stemmen. De partij heeft dan één zetel. In Duitsland is dit anders geregeld. Een partij komt pas in de Bondsdag als zij 5 procent of meer van de stemmen heeft gehaald en krijgt dan meteen 30 zetels. We noemen dit een kiesdrempel. Door die kiesdrempel heeft Duitsland slechts vijf partijen in het parlement. In Nederland zijn er op dit moment achttien fracties. Met een kiesdrempel van 5 procent zouden de Partij voor de Dieren, ChristenUnie, Volt, JA21, SGP, DENK, 50PLUS, BBB en BIJ1 niet in de Tweede Kamer komen. De kiesdrempel is in Duitsland in 1953 ingevoerd met als achterliggende gedachte dat het kleine en radicale partijen moeilijker zou maken om zitting te nemen in de Bondsdag.

- **Wat zijn de voordelen van een kiesdrempel?**
- **Wat zijn de nadelen van een kiesdrempel?**
- **Wat vind jij? Moet er in Nederland een kiesdrempel komen?**

WERKBLAD 2: BONDSKANSELIER EN MINISTER-PRESIDENT

Nederland heeft een minister-president, Duitsland een bondskanselier. Deze functies kun je met elkaar vergelijken, maar er zijn ook belangrijke verschillen. De bondskanselier staat aan het hoofd van de regering. De kanselier benoemt de ministers en is het enige gekozen lid van het kabinet: hij of zij wordt gekozen door het parlement. In Nederland is de minister-president bijna altijd de lijsttrekker van de partij die de meeste stemmen heeft gekregen, hij of zij wordt niet direct gekozen. De minister-president en de andere ministers worden door de koning benoemd. De Duitse kanselier staat aan het hoofd van de regering, terwijl in Nederland de minister-president meer een *primus inter pares* is, een 'eerste onder gelijken'. De kanselier stippelt de richtlijnen voor het regeringsbeleid uit. In Nederland doet de minister-president dit samen met de andere ministers. De kanselier heeft ook meer verantwoordelijkheid. Hoewel iedere minister verantwoordelijk is voor zijn of haar eigen ministerie, kan alleen de kanselier door de Bondsdag worden afgezet. In Nederland zijn ministers individueel aansprakelijk tegenover de Tweede Kamer. De Tweede Kamer kan een motie van wantrouwen indienen tegen iedere minister. De bondskanselier kan ministers ontslaan; de Nederlandse premier heeft deze mogelijkheid niet. De Duitse bondskanselier staat dus duidelijk bovenaan in de hiërarchie en heeft het laatste woord in elk meningsverschil. De minister-president van Nederland vervult meer een coördinerende rol binnen de regering.

- **Wat zijn de voordelen van het Duitse systeem?**
- **Wat zijn de nadelen van het Duitse systeem?**
- **Wat vind jij? Moet de minister-president van Nederland, net als de Duitse bondskanselier meer verantwoordelijkheid krijgen?**

WERKBLAD 3: VERKIEZINGEN

De Duitse kiezer kan twee stemmen uitbrengen: een op een persoon in zijn of haar eigen kiesdistrict (de *Erststimme*), en een op een partij (de *Zweitstimme*). De Duitse kiezer kan dus op twee verschillende partijen stemmen.

Duitsland is opgedeeld in 299 kiesdistricten. Uit elk kiesdistrict mag er één kandidaat naar de Bondsdag. De helft van de leden van de Bondsdag (namelijk 299 van de 598) bestaat uit deze kandidaten, die met behulp van de *Erststimme* (eerste stem) worden gekozen. De andere helft van de zetels in de Bondsdag wordt gekozen met de *Zweitstimme* (tweede stem). De tweede stem is voor een partij en daarbij geldt het principe van evenredige vertegenwoordiging: hoe meer stemmen een partij krijgt, hoe meer zetels die partij verdient. Alleen de tweede stem is bepalend voor het totale aantal zetels dat partijen in de Bondsdag krijgen, en dus voor de vraag welke partij de groots wordt en mag gaan regeren. Soms haalt een partij meer eerste stemmen dan tweede stemmen: dan worden er meer kandidaten van een partij direct in het parlement gekozen dan die partij zetels heeft. Deze extra zetels hoeft de partij niet in te leveren. Ze worden opgeteld bij het totale aantal zetels. De extra zetels voor deze partij worden gecompenseerd voor de andere partijen, met een zogenoemde *Ausgleichmandate*: zij krijgen er dus ook zetels bij. Daarmee klopt het zetelaantal weer met de verdeling van de partijstem. Daardoor heeft de Bondsdag soms veel meer dan 598 leden.

- **Wat zijn de voordelen van het Duitse kiessysteem?**
- **Wat zijn de nadelen van het Duitse kiessysteem?**
- **Wat vind jij? Moeten kiezers in Nederland ook twee stemmen hebben?**

WERKBLAD 4: ARGUMENTEN

Stelling: 'Het Duitse kiesstelsel is veel beter dan dat van Nederland.'

Wij zijn het eens/oneens met deze stelling, omdat:

-
-
-

ANTWOORDMODEL: ARGUMENTEN

In dit antwoordmodel vindt u enkele antwoordsuggesties, natuurlijk kunnen uw leerlingen ook met andere argumenten komen.

1. KIESDREMPEL

Voordelen:

- Het politieke landschap is minder versplinterd.
- Coalitievorming is gemakkelijker met minder partijen.
- Het politieke landschap wordt overzichtelijker en stabiel.

Nadelen:

- Meer dan de helft van de partijen uit de huidige Tweede Kamer zijn dan niet meer vertegenwoordigd in het parlement.
- Het is voor nieuwe partijen moeilijker om in het parlement te komen. Het kan daardoor langer duren voordat groepen burgers en nieuwe stromingen zijn vertegenwoordigd.
- Nieuwe partijen zijn belangrijk in het parlement, bijvoorbeeld om nieuwe onderwerpen op de agenda te zetten. Een kiesdrempel gaat dit tegen.

2. BONDSKANSELIER

Voordelen:

- De bondskanselier is duidelijk het hoofd van de regering, een beleidslijn uitzetten is hierdoor gemakkelijker.
- De bondskanselier kan sneller nieuw beleid in gang zetten, omdat hij minder hoeft te overleggen met de ministers.

Nadelen:

- De Bondskanselier wordt afgekeurd op het werk van zijn ministers. In Nederland kunnen ministers zelf verantwoordelijk worden gesteld.
- Het is niet goed om één persoon in de regering meer macht toe te kennen dan anderen.

3. DUI TS KI ESSYSTEEM

Voordelen:

- Door het districtenstelsel zijn alle regio's van Duitsland in de Bondsdag vertegenwoordigd.
- Je kunt strategisch stemmen omdat je op een partij en een persoon kunt stemmen.

Nadelen:

- Het aantal zetels staat niet vast - als een partij meer eerste stemmen dan tweede stemmen haalt, krijgen alle partijen er zetels bij. Meer zetels betekent ook meer kosten.
- Het kiessysteem is niet zo overzichtelijk.



TIJDLOOS

De essays van George Orwell over politiek en literatuur blijken anno 2021 nog opvallend vaak bijzonder actueel.

IVO PERTIJS

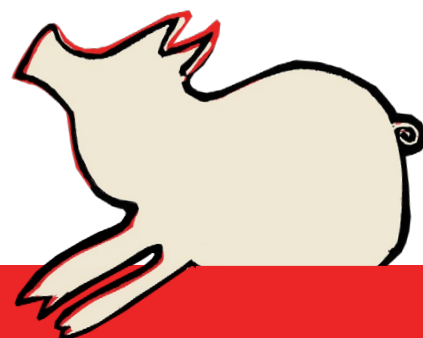
Wie Orwell zegt, denkt aan *1984*. Na het NSA-schandaal werd er met grote regelmaat naar deze dystopische roman verwezen. Ik vermoed dat menig maatschappijleerdocent destijds dezelfde vergelijking maakte om het spionageschandaal te duiden. Scholieren kennen een ander meesterwerk van Orwell, *Animal Farm*, van de literatuurlijst Engels of misschien ook wel van de lessen maatschappijleer en geschiedenis. Minder bekend zijn de essays van Orwell. Deze zijn gebundeld in het onlangs verschenen boek *Tegen totalitarisme*. Orwell schreef deze essays in de jaren veertig. Een deel van de essays verscheen ten tijde van de Tweede Wereldoorlog. Andere essays schreef hij in de naoorlogse jaren. Met een scherp analytisch vermogen kijkt Orwell naar de wereld om zich heen. Dit levert inzichten op die je zo op de huidige tijd los kunt laten. In zijn essay *Notities over nationalisme* dat in oktober 1945 verscheen, schrijft Orwell over de onverschilligheid voor de werkelijkheid dat alle nationalisten het vermogen hebben om voorbij te gaan aan overeenkomsten tussen wat hij noemt vergelijkbare verzamelingen van feiten. Hierover schrijft Orwell: 'Of een bepaalde daad goed of fout is, wordt beoordeeld niet naar gelang de verdienste maar op basis van de persoon die hem verricht, en er is haast geen gruwdaad - marteling, gijzelaars nemen, dwangarbeid, massadeportaties, gevangenzetten zonder proces, vervalsing, moordaanslag, het bombarderen van burgers - die niet van morele kleur verandert als hij door "onze" kant wordt begaan.' De afgelopen jaren kregen met name de Verenigde Staten het verwijt een dubbele moraal te hanteren, terwijl de grootste criticaster, Rusland, zelf onder het vergrootglas ligt vanwege mogelijke mensenrechtenschendingen. In dit essay maakt Orwell, gebaseerd op discussies die destijds onder de Britse intelligentsia leefden, onderscheid tussen drie vormen van nationalisme: positief, overgedragen en negatief. Het is een interessante driedeling die met hedendaagse voorbeelden nog altijd hout snijdt.

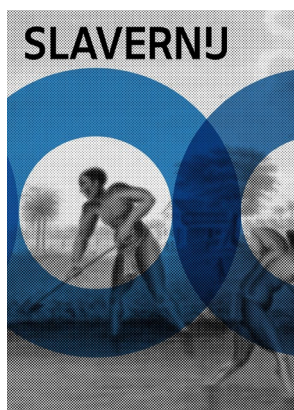
IEDEREEN GEHOORD?

Prikkelend is ook het korte essay *Wat is fascisme?* dat Orwell in maart 1944 schreef. Hierin zoekt de schrijver naar een duidelijke en algemeen aanvaarde definitie, maar dat valt niet mee. Hij adviseert de lezer om van het woord fascist niet 'zomaar een scheldwoord' te maken. Bijna zeventig jaar later zien we dat het woord fascist nog altijd als scheldwoord wordt gebruikt. Ook het essay *Vrijheid van drukpers* (1945) bevat opmerkingen en vragen die prima in de les maatschappijleer passen. In dit essay stelt Orwell de vraag of iedereen met een mening het recht heeft om gehoord te worden. Het afgelopen anderhalf jaar bleek dit een prangende vraag. Hoeveel ruimte krijgen complotdenkers en corona-ontkenners om hun mening via de (sociale) media te verkondigen? Meerdere essays in de bundel gaan over de relatie tussen politiek en literatuur. Hoewel deze essays soms minder geschikt zijn om er voorbeelden uit te halen voor in de les, zijn ze het lezen meer dan waard.

In de inleiding merkt vertaler Thomas Heij op dat Orwell drie oorlogen (de Spaanse burgeroorlog, de Tweede Wereldoorlog en de Koude Oorlog) bewust meemaakte. Orwell weet waar hij het over heeft als het over oorlog, nationalisme, ideologie, vrijheid, politiek en propaganda gaat. De essays in *Tegen totalitarisme* tonen overtuigend dat het - ook anno 2021 - nodig is om vragen te blijven stellen en met een kritische blik naar politieke en maatschappelijke ontwikkelingen te blijven kijken. ♦

George Orwell, *TEGEN TOTALITARISME*, ISVW uitgevers, Leusden, 2021, 194 bladzijden





VERHALEN OVER SLAVERNIJ

De inmiddels afgelopen tentoonstelling *Slavernij* in het Rijksmuseum schoot in onderwijskundige zin tekort. Het bijbehorende boek is daarentegen zonder meer de moeite waard.

Samenhang ontbrak tijdens de tentoonstelling en curieus was dat ruim de helft van de beschikbare wandruimte onbenut bleef, terwijl er over dit onderwerp genoeg hoogwaardig materiaal beschikbaar is. Het wordt enigszins goedge maakt door het boek dat bestaat uit tien verhalen over mensen uit het slavernijverleden, met een centrale rol voor de slaven zelf, zo men wil de tot slaaf gemaakten (consequent in het boek gebruikt). Voor deze boeiende verhalen is grondig historisch onderzoek verricht en worden originele verbanden gelegd. Daarbij is rijkelijk uit primaire bronnen (archieven) geput, waarbij betrokkenen zelf aan het woord komen. De van Tula, de leider van de slavenopstand op Curaçao in 1795, opgetekende gedachten over vrijheid zijn indrukwekkend. Het wisselvallige bestaan van de Javaanse leider Surapati spreekt tot de verbeelding. Een tekort, van boek en tentoonstelling, is dat een herkenbare lijn ontbreekt. De situatie in Afrika blijft onbesproken, evenals veranderingen in de tijd. Feiten en cijfers zijn niet het sterkste punt. Historische reflectie laten de auteurs aan de lezer zelf over. Veel zaken die aan de slavernij worden toegeschreven, zijn eerder kenmerkend voor het tijdperk. Merkwaardig doet het verhaal aan over een slavenopstand vanwege het afpakken van de vrije zaterdag, elders totaal onbekend in die tijd, zelfs tot 1970. Regelmatig wordt de indruk gewekt dat alleen tot slaaf gemaakten moesten zwoegen en zweten, terwijl alle anderen in een vroege welvaartsstaat leefden. Positief is dat de slavernij in Nederlands-Indië en in Zuid-Afrika uitgebreid aandacht krijgt. Meestal blijft deze, buiten het professionele circuit, aan het oog onttrokken. De slavernij in Indië bouwde wel voort op de al lang bestaande praktijk daar. De aansprekende verhalen bieden stuk voor stuk uitstekende aanknopingspunten bij de behandeling van dit onderwerp in de les. *WB*

Eveline Sint Nicolaas, Valika Smeulders en anderen, *SLAVERNIJ*, Rijksmuseum/Atlas Contact, Amsterdam, 2021, 336 bladzijden

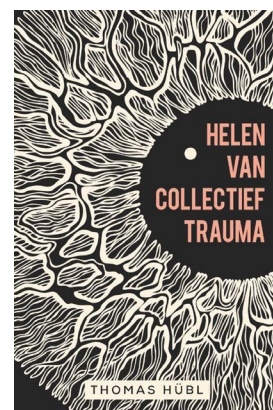


DE DENKENDE KLAS

Geen aanval, maar aanvulling op de dominantie van Directe Instructie.

Het is erg hip in dit tijdgewricht, en misschien ook tijdloos, maar je dient je leerlingen het denken aan te leren. Dick van der Wateren schrijft duidelijk, didactisch en verdiepend over het ontdekkend leren. Sterk aan het werk van de auteur is het feit dat hij praktische tips en *tools* geeft. Hij haalt bijvoorbeeld het World Simulation Project van de antropoloog Michael Welsch aan; een vorm van leren en ervaren die leerlingen fundamentele inzichten aanreikt over sociale processen en de menselijke samenleving. Welsch noemt dit zelf *anti teaching*. De antropoloog definieert dat als volgt: '*Anti teaching is about inspiring good questions*'; terwijl lesgeven gaat over de overdracht van goede informatie. Leerlingen dienen te overleven in 650 (denkbeeldige) jaren en maken keuzen om de overlevingskans te vergroten. Elke keuze wordt naderhand bestudeerd en besproken, met als doel leerlingen bewust te maken van hun eigen rol in de vormgeving van een gemeenschap. Van der Wateren hecht dus belang aan vragen en zelf nadenken. Om goed te kunnen denken, moet je de informatie goed tot je nemen. De auteur werkt hiervoor verschillende vormen van goed waarnemen conceptueel en praktisch uit, zoals het concept *slow looking*. Concreet gesteld: leren bewust te kijken zonder te oordelen. De werkvorm waarmee je kunt starten is simpel. Laat leerlingen een x-aantal minuten alles in stilte bekijken en noteren wat zij zien. Vervolgens neem je een korte pauze en daarna herhaal je de opdracht. Richt de focus van de leerlingen op wat zij de eerste keer hebben gemist. De essentie van deze opdracht is dat leerlingen zich leren afvragen of ze echt alles hebben gezien, gelezen en/of gehoord. Tot besluit: een conceptueel maar praktische handreiking voor de docent die zijn repertoire wil verbreden. Pogingen om deze handreikingen vakspecifiek te maken zijn altijd welkom! *KV*

Dick van der Wateren, *DE DENKENDE KLAS, MOTIVEER JE LEERLINGEN DOOR SAMEN MET HEN VRAGEN TE STELLEN EN NA TE DENKEN*, Lannoo Campus, Amsterdam, 2020, 200 bladzijden

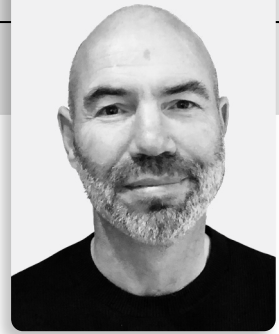


HELEN VAN COLLECTIEF TRAUMA

Een boek dat niet past bij ons vak, maar toch ook weer wel?

Thomas Hübl biedt als 'modern mysticus' een ander perspectief op de hedendaagse samenleving. In zijn boek *Helen van collectief trauma* werkt hij een synthese uit tussen mystieke teksten en wetenschappelijke papers. Zijn doel is het beter begrijpen hoe een culturele wond ontstaat en werkt, maar vooral hoe deze ook te genezen. Het woordgebruik komt evenwel regelmatig vreemd over en raakt de auteur lezers met een niet-spiritueel wereldbeeld soms kwijt. Een andere reden om het boek soms terzijde te leggen was het veelvuldig gebruik van autoriteitsargumenten, met eerst verwijzingen naar tituluur en *cv-dropping* en daarna pas de bevindingen van de betreffende persoon, die altijd de stellingen van de auteur zelf onderbouwen. Enige distantie en een kritische zelfreflectie worden hierdoor regelmatig gemist. Waarom dit boek dan toch uitgelezen? Het is momenteel een vaak gehoorde stelling: zinzoekers, yoga-beoefenaars en andere spiritueel ingestelden vinden politiek onderdak bij de uiterst rechtse flank. Mijn eigen cultureel kapitaal rijkt niet voldoende om deze belevingswereld te begrijpen, en juist dat triggerde. Wetenschapper Marc de Kesel bracht een sleutelinzicht om deze *nieuwe* taal beter te begrijpen. Mystiek gaat over de worsteling met het *ik* en het moderne perspectief daarop. René Descartes koppelde het subject en object los van elkaar. *Ik* sta los van de natuur/samenleving en ben het enige startpunt van ware kennis. Door dit soort inzichten wordt het duidelijk wat Hübl bedoelt met zinnen als: 'onverwerkt verleden wordt een lotsbestemming'. Het leed van voorouders leeft door in volgende generaties. Je emoties en temperamenten zijn niet alleen ontstaan uit en in dat *ik*. Kritiek op Descartes en het rationalistisch individualisme komt inderdaad ook voor bij rechtsgeoriënteerden. Baudets artikel over Houellebecq maakte regelmatig verwijzingen naar individualisme; een onderzoekswaardig verband, dat zeker kan worden uitgediept. Hübl biedt meer van dit soort aanleidingen voor onderzoekstraining. Regelmatig haalt hij aan dat meditatie/mystieke oefeningen de (wereld)geschiedenis hebben veranderd. Interessant om te *factchecken*; niet om af te branden maar om het gebruik van bronnen te leren. *KV*

Thomas Hübl, *HELEN VAN COLLECTIEF TRAUMA*, Ankhhermes, Utrecht, 2021, 296 bladzijden



Terwijl ik dit schrijf is het schooljaar bijna ten einde. Daarom enkele *faits divers* rond maatschappijleervakken en burgerschap.

In mijn werkzaamheden als docent op de Hogeschool Rotterdam doe ik op dit moment onderzoek naar burgerschap in het hoger onderwijs. In dat onderzoek ben ik op voor onze vakken interessante gegevens gestuit.

In het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs geldt nu een generieke burgerschapsopdracht: in het voortgezet onderwijs mede omdat het *Wetsvoorstel verduidelijking burgerschap funderend onderwijs* onlangs door de Eerste Kamer is aangenomen. Zoals de NVLM al jaren laat weten, zijn deze opdrachten vrijblijvend en worden wezenlijk funderende inhouden daartoe, vooral uit maatschappijleervakken, te marginaal behandeld. Met welke inhouden komen leerlingen, buiten deze generieke opdrachten, in aanraking? Een paar feiten, ontleend aan overheidsinformatie en de websites *Examenblad.nl* en *Examenoverzicht.nl*:

1. In de kerndoelen Mens en Maatschappij (onderbouw) staan inhouden die voor burgerschap goed zijn en maatschappijleer raken. Het zijn inhouden die aan sociale wetenschappen zijn ontleend. Denk aan kerndoelen over cultuur, verschillende waarden en levenswijzen daarin, respect daarvoor; het functioneren van het politiek bestel; en belang van mensenrechten. Probleem is dat deze kerndoelen zeer ruim zijn geformuleerd (niet veel scherper dan hier) en, ondanks hun sociaalwetenschappelijk karakter, vaak door (docenten) aardrijkskunde en geschiedenis worden ingevuld.
2. In de bovenbouw is voor alle leerlingen maar één burgerschapsvak verplicht: maatschappijleer. Deze inhouden, ook sociaalwetenschappelijk van aard, zijn bij u bekend. Uit de statistieken blijkt dat hiervoor 2,3 procent (vmbo) tot 1,1 procent (vwo) van de complete onderwijstijd (alle leerjaren meegeteld) ruimte is. Daar komt bovenop dat dit vak onderdeel van een combinatiecijfer is.
3. Burgerschap kan verder via examenvakken worden versterkt. De examenvakken maatschappijkunde en -wetenschappen worden door 12 procent (vmbo), 9,7 procent (havo) en 9,2 procent (vwo) van de leerlingen afgerond. Andere burgerschapsvakken scoren hoger: geschiedenis (rond de 50 procent) - mede omdat dit een verplicht profielvak is - en aardrijkskunde (rond de 37 procent), simpel omdat dit vaker als profielvak wordt aangeboden. Het aandeel filosofie is zeer klein. Bij die laatste vakken veranderen de thema's echter en (daardoor) staan betreffende inhouden in belangrijke mate verder van burgerschap af (denk aan de Koude Oorlog, of fysisch-geografische onderwerpen).

Gezien het feit dat voor burgerschapsvorming voortgezet onderwijs een belangrijke inhoudelijk basis in schoolvakken moet worden gelegd, kunnen we aldus concluderen dat:

- in de onderbouw óf vrijblijvendheid (generieke burgerschapsopdracht), óf zeer ruimte eisen (Mens en Maatschappij) gelden, waarbij maatschappijleer(docenten), ondanks bepaalde kerndoelen, zelden zijn betrokken;
- in de bovenbouw zeker voor meer dan de helft van de leerlingen burgerschapsvorming tot gemiddeld 2 procent tijd aan relevante inhouden (via verplicht maatschappijleer) wordt beperkt, en voor de overige leerlingen dit afhangt van schoolkeuzen (wel of geen maatschappijkunde/-wetenschappen) of de toevallige thema's in andere, voor burgerschap potentieel belangrijke examenvakken.

Geen wonder dat Nederlandse leerlingen slecht bekend zijn met inhouden rond democratie en rechtsstaat, sociale cohesie, maatschappelijke vraagstukken, pluriformiteit, cultuur, enzovoorts. Ik blijf me verwonderen dat politiek en samenleving allen deze sociaalwetenschappelijke inhouden omarmen - mede om burgerschap te bevorderen - en tegelijk het toeleverende vak daarvoor zo marginaal behandelen.

In het mbo is de situatie vermoedelijk niet veel beter; ook daar vanwege diverse vormen van vrijblijvendheid die daar gelden (inspanningsverplichting, geen bevoegdheid docenten). Ook dit adresseert de NVLM bij voortdoring. In dit verband is het goed naar het initiatief van Hessel Nieuwelink en Bram Eidhof te verwijzen. Zij schreven een brandbrief over burgerschap in het mbo, waarin de zorgen over deze vrijblijvendheid goed gefundeerd nog eens aan de minister worden voorgelegd. De NVLM heeft deze brief van harte ondertekend, samen met vele docenten en lerarenopleiders. Een mooi initiatief.

Marcel Mooijman voorzitter NVLM | www.nvlm.nl

BART

SAFE SPACE

We mogen allemaal weer aan de bak! Na een welverdiende vakantie, die natuurlijk weer door alles en iedereen buiten onderwijsland veel te lang wordt bevonden, mogen we eindelijk weer echt gaan lesgeven. Tenminste dat is wel de bedoeling! En ik moet zeggen ik er zin in heb. Nieuwe studenten met nieuwe ideeën en weer een andere kijk op de wereld. Erg interessant en weer een fantastische uitdaging, zeker in tijden dat de lontjes steeds korter lijken te worden en de teentjes met het jaar veel langer worden. Daarom is komend schooljaar mijn klas een *safe space* met een mooi bordje bij de deur met een duidelijke *trigger warning*: 'Attentie: je nadert een *safe space*; hier word je getriggerd!' Het is echter geen *safe space* zoals deze steeds vaker opduiken, niet zo eentje waar je niets mag zeggen om maar niet te worden geconfronteerd met dingen waarmee je het niet eens bent. Mijn klas wordt een plek waar juist alles kan en mag worden gezegd en waar geen plek is voor censuur.

Waar mijn klas zich als *safe space* zich in onderscheidt is dat deze niet als wapen dient in handen van onverdraagzaamheid. Juist niet. Dit natuurlijk binnen de regels en met een gepast respect voor ieders eigen gevoelens, maar met nog meer respect naar wat in de maatschappij - en dus ook in de lessen burgerschap en maatschappijleer - centraal behoort te staan: 'Vrijheid'. Het ondenkbare denken, het onbetwistbare betwisten, maar bovenal het onbenoembare bespreken en bevragen. Geen woorden verbieden, taal controleert je gedachten en die dienen altijd vrij te zijn. In mijn *safe space* zijn naast vrijheid ook gelijkheid en tolerantie kernbegrippen. Iedereen mag er zijn en iedereen heeft evenveel recht op zijn of haar opvatting, welke die ook is en of iemand het er nou mee eens is of niet. Hier word je niet gecanceld om wat je denkt of zegt, maar hier word je wel altijd kritisch bevraagd en gaan we opzoek naar goede argumenten. Weerbaarheid vergt ontwikkeling en gaat gepaard met vallen en opstaan en hier en daar een blauwe plek. Behalve onmogelijk is een schramvrij studentenleven onwenselijk. Ik heb vertrouwen in de kracht en flexibiliteit van de studenten dus kom maar op en wees welkom in mijn *safe space*: de plek waar we politiek bespreken maar niet bedrijven.



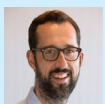
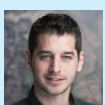
BART VAN DEN HANENBERG | mbo-docent

M&P

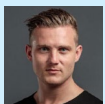
MAATSCHAPPIJ & POLITIEK

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

REDACTIE

Ivo Pertjys
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

ART DIRECTION

Jenny Kan | jenniness.com

OMSLAGFOTO

Minister De Jonge bij de aftrap van de zomercampagne tegen eenzaamheid (foto: ANP / Bart Maat)

DRUK EDG Media

UITGEVER ProDemos

REDACTIESECRETARIAAT

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

ABONNEMENTSPRIJZEN M&P

Zie www.maatschappijenpolitiek.nl

NIEUWE ABONNEMENTEN

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

Abonnees kunnen adreswijzigingen doorgeven door een e-mail te sturen aan m&p@edg.nl.

AUTEURSRECHT

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

ADVERTENTIES

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

KOPIJ EN MEDEDELINGEN

Bijdragen naar het redactiesecretariaat.

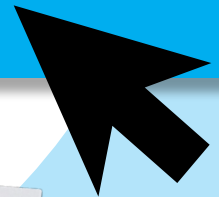
BEZOEK OOK DE

M & P

WEBSITE



Ga naar www.maatschappijenpolitiek.nl
voor artikelen, lestsips en oude nummers



**VOOR DOCENTEN DIE WILLEN WETEN WAT ER SPEELT
EN INSPIRATIE WILLEN OPDOEN VOOR HUN LESSEN**