

jaargang 39 - prijs € 5,70 - juni 2008

4

Burgerschapsvorming

Maatschappij & Politiek

vakblad voor maatschappijleer



INHOUD

- 4** **Het belang van een reflexieve dialogische cultuur**
Interview met hoogleraar Educatie Wiel Veugelers
- 8** **Een eigen invulling van burgerschap**
De gestructureerde ontwikkeling van een leerplan voor burgerschap in het mbo
- 11** **Burgerschapscompetenties mbo niet Dijsselbloemproof!**
Interview met onderwijskundige Hans van Kruijsdijk
- 15** **Een taak voor docenten Maatschappijleer**
Invulling van het brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap
- 18** **Burgerschapscompetenties in het mbo**
Interview met onderwijsdeskundige Fokje Walma
- 21** **Opvoeden in recht**
Project probeert kennis van rechtsstaat te vergroten
- 24** **Brein jongeren ongeschikt voor Studiehuis?**
Hersenonderzoek vraagt om differentiatie tussen leerlingen
- 27** **Een blijk van grote waardering**
Prestigieuze nieuwe onderwijsprijs vraagt aandacht voor goede docenten

RUBRIEKEN

- 3** **Geknipt & geschoren**
- 28** **Grom**
- 29** **NVLM**
- 30** **Signalementen**



Als er één begrip is dat in maatschappijleerland rondzingt, is het wel *burgerschapsvorming*. Vooral in het mbo, want daar bestaat Maatschappijleer als traditioneel (!) schoolvak niet (meer) en tracht men iets te ontwikkelen wat tot burgerschap bijdraagt, zodanig dat dat recht doet aan de beginselen van het competentiegerichte leren. Dat blijkt niet mee te vallen. Het is namelijk onduidelijk wat nu eigenlijk precies onder burgerschap moet worden verstaan, wat dus precies moet worden gevormd, waarom dat moet en hoe dat moet – en of dat eigenlijk wel kan – onder de voorwaarden van competentiegerichte leren.

Een belangrijk deel van dit nummer is aan die mbo-discussie over burgerschapsvorming gewijd. Eerste conclusie: van enigerlei consensus over het wat, het waarom en het hoe van competentiegerichte burgerschapsvorming blijkt geen sprake, noch is er veel uitzicht op het bereiken van een dergelijke consensus. Dat verbaast me niet. Ongeacht welke visie op burgerschap wordt gehanteerd – en er zijn er vele, zeer uiteenlopende – één ding hebben ze gemeen: ze veronderstellen kennis van samenleving en staat en hun onderlinge verhouding. Al doende leert men, natuurlijk, maar het doen komt hier niet vanzelf. Sterker, zonder vooraf aangebrachte kennis blijft *doen*, althans in dit verband, meestal een activiteit in een luchtledige.

Trouwens, is het niet aan de leerlingen zelf om een visie op burgerschap te ontwikkelen? Op basis van kennis van samenleving en staat, aangereikt door het onderwijs?

Hans van der Heijde



Ongenuanceerde weblogs



Op de mbo-opleiding waar ik lesgeef, bestaat het vak Maatschappijleer niet meer. Er is wel voor een alternatief gezorgd. De leerlingen leren zichzelf zogenaamde burgerschapscompetenties aan. Aan de hand van wat lesmateriaal zoeken zij uit hoe de politiek in elkaar steekt of proberen zij maatschappelijke problemen uit de eigen wijk op te lossen. In de praktijk komt het erop neer dat iedereen zijn informatie en plannen van het internet afhaalt en de studenten weinig van de opdrachten opsteken. Een onderwijzer Maatschappijleer oude stijl is daarom weer hard nodig.

Bij Nederlands schotelde ik onlangs een van mijn klassen in het kader van begrijpend lezen een tekst voor waarin stond dat veel kerken maar net het hoofd boven water kunnen houden. Het ledental neemt namelijk vanwege de secularisatie in rap tempo af en steeds meer parochiebesturen besluiten derhalve de gebouwen aan gewillige projectontwikkelaars te verkopen. Volgens een van mijn leerlingen staan er minder kerkgebouwen in dit land, omdat er steeds meer moskeeën bijkomen.

Ook ik heb onderwijs genoten op het mbo. Meneer Hundling was toentertijd maatschappijleerdocent. Hij vertelde tijdens zijn lessen uitvoerig over wat de begrippen *linkse* en *rechtse politiek* inhouden, waarom een samenleving complex in elkaar zit en wat idealen, overtuigingen en religies zijn, maar hij stimuleerde ons ook om onze gedachten te laten spreken. 'Het slaat echt nergens op dat mannen in

soepjurken en lange baarden elk weekend voor de Beverwijkse bazaar staan om geld voor een te bouwen moskee op te halen,' ging mijn betweterige pupil verder. Ik vroeg hem wat dat met verdwijnende kerkgebouwen en op geld beluste projectontwikkelaars had te maken. Een medeleerling zei daarop: 'Ga maar een kerk in Marokko bouwen, dan krijg je echt klappen.'

Het is op een dergelijk moment verdomd moeilijk om nog de objectieve docent te spelen, helemaal wanneer je eigen vader ooit in een *djellaba* en extreem veel haar op zijn kin in Beverwijk vrijwillig geld inzamelde om zijn gebedshuis op te knappen. Het is echter nog lastiger dat een leraar geen tijd heeft om hier op in te gaan. Daarom moeten helden als Hundling geen les geven in hoe gesimuleerde baliegesprekken gevoerd moeten worden, maar de werknemer van morgen kennis van de huidige maatschappij bijbrengen. Want lui die klinken als populaire en ongenueerde *weblogs* zijn een ramp voor onze samenleving.

(Bron: Asis Aynan, in: *Het Parool*, 7 april 2008)

Cornielje onderzoekt ophokuren

Commissaris van de Koningin in Gelderland Clemens Cornielje wordt voorzitter van de commissie die gaat kijken naar de urennorm in het voortgezet onderwijs. Dat heeft staatssecretaris Marja van Bijsterveldt van Onderwijs de Kamer laten weten. De scholen drongen aan op onderzoek naar de norm van 1.040 uren die zij minimaal moeten verzorgen, maar scholen zeggen te weinig geld te hebben om genoeg les te geven. Leerlingen klagen over *ophokuren*: om de norm te halen moeten ze wel op school zijn, maar krijgen ze eigenlijk geen les.

(Bron: *Het Financieele Dagblad*, 26 april 2008)



Jaar gratis studeren



De Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen (KNAW) bekroont vanaf volgend jaar de twaalf beste *profielwerkstukken* op het vwo. De winnaars van deze KNAW-Onderwijsprijs mogen een jaar gratis studeren aan een universiteit of hogeschool in Nederland.

Dat heeft KNAW-president Frits van Oostrom bekendgemaakt bij de viering van het tweehonderdjarig bestaan van de Akademie. De gratis studiejaar worden betaald door de universiteiten en hogescholen.

De KNAW, een organisatie die de belangen van de wetenschap behartigt en over de kwaliteit ervan waakt, richt haar aandacht op deze werkstukken onder meer als 'ruggesteun voor het voortgezet onderwijs' en als 'stimulus tot prestaties'. De scripties worden beoordeeld op kwaliteit en oorspronkelijkheid. De twaalf prijzen worden gelijkmatig verdeeld over alle vier de profielen. De KNAW overweegt in een later stadium ook havisten te bekronen.

Het toekennen van prijzen past goed bij de Akademie, zegt Van Oostrom. Hij noemt de profielwerkstukken 'een mooie combinatie van oud en nieuw leren'. De scholier moet zelfwerkzaamheid tonen, aldus Van Oostrom, 'en de leraar moet zijn leerlingen inspireren'. [Zie ook pagina 27, *red.*]

(Bron: *NRC Handelsblad*, 9 mei 2008)

Het belang van een reflexieve dialogische cultuur

HESSEL NIEUWELINK

Hoogleraar *Educatie* **Wiel Veugelers (Universiteit van Humanistiek en Universiteit van Amsterdam) doet al geruime tijd onderzoek naar de rol van het onderwijs ten aanzien van burgerschap. Dat het onderwijs daar een taak in heeft is volgens hem evident en onontkoombaar. Tevens geeft dit aan hoe groot het maatschappelijke vertrouwen in het onderwijs is.**

Hessel Nieuwelink: Wat moet er volgens u onder burgerschap worden verstaan?

Wiel Veugelers: 'Burgerschap gaat over hoe je in de wereld staat. Vroeger ging het vooral over het politieke niveau, nu is dat veel breder, zoals het functioneren op sociaal-cultureel gebied. Tegenwoordig gaat het om de persoon zelf. Het heeft te maken met diens identiteit, niet slechts met zijn politiek functioneren, maar met diens maatschappelijk functioneren en zelfs diens alledaagse functioneren. De definitie is dus behoorlijk opgerekt. Bij het maatschappelijke functioneren gaat het erom hoe je in de *civil society* opereert en bij het dagelijkse functioneren hoe je met anderen omgaat; bijvoorbeeld hoe je je in het verkeer opstelt, hoe je mensen begroet en hoe je conflicten oplost. Daarmee raakt de huidige definitie veel dieper in de persoon. Hiermee is er zowel in het politieke als het wetenschappelijke discours een overlap tussen identiteitsontwikkeling, beroepsvoorbereiding en burgerschapsvorming. Als het goed is is er namelijk ook een grote overlap tussen goed werknemerschap en burgerschap.'

Waarom moet bij burgerschapsonderwijs aandacht worden besteed?

'Niet democratisch willen handelen, heeft vaak te maken met een bepaalde persoonlijke identiteit. Burgerschap betreft kennis, vaardigheden en attitude. Aan kennis en vaardigheden kun je in het onderwijs relatief gemakkelijk aandacht besteden. Het is veel moeilijker en ingrijpender om aan dat houdingsaspect aandacht te besteden.

Bij burgerschapsvorming zijn alle drie de elementen (kennis, vaardigheden en attitude) essentieel. Kennis is nodig om een attitude te kunnen onderbouwen, maar het is geen of/of-discussie. Vaak wordt in het onderwijs vergeten om aandacht aan de attitude te besteden. Tijdens het onderwijs moet aan veel soorten kennis aandacht worden besteed. Het gaat dan om politieke, sociale, culturele, levensbeschouwelijke en ook psychologische kennis. Dit is nodig voor zinvolle, waardevolle vorming. Er is nu veelal te weinig aandacht voor die psychologische aspecten, zoals gevoelens van eigenwaarde en hoe die tot stand komen. Er zou meer aandacht moeten zijn voor begrippen als *vertrouwen* en *erkenning*. Deze zijn verbonden met de ontwikkeling van een identiteit, en psychologische kennis is dan erg belangrijk.'

Welke rol spelen de onderwijsvisie en didactiek van een school in dit kader?

'Scholen doen altijd aan burgerschapsvorming, ook zonder dat ze dat zelf weten. Ik onderscheid drie typen burgerschap: aanpassingsgericht, individualistisch en kritisch-democratisch burgerschap. Dat zijn aanvullende vormen van burgerschap. Aan het eerste type werkt de school per definitie, alleen al door regels te stellen. Het tweede type is moeilijker, dat gaat namelijk over autonomie. Het derde type is eveneens moeilijk, dat betreft sociale betrokkenheid. Elke onderwijsinstelling heeft een onderwijsvisie, er is alleen verschil in de mate van explicitering. Enige mate van overeenstemming tussen onderwijsvisie en visie op burgerschap zou goed zijn. Bij scholen waar weinig sprake van een onderwijsvisie is, is eveneens weinig aandacht voor kritisch-democratisch en individualistisch burgerschap. Deze scholen besteden dan vooral aandacht aan het aanpassingsgerichte burgerschap.

Lange tijd was het onderwijs erg persoonsgericht en individualiserend. Dat is de afgelopen jaren iets veranderd, onder andere door de aandacht voor het samenwerkende leren en leren in gemeenschappen. Daardoor komt het functioneren van mensen in groepen meer naar voren. De gekozen didactiek heeft gevolgen voor de burgerschapsvorming. Als je veel aandacht aan groepswerk besteedt dan kan dat gevolgen voor de sociale oriëntatie van de leerlingen hebben.'



Burgerschap: hoe sta je in de wereld? (Foto iStock)

Vindt u het een goed idee als burgerschapsvorming volledig in het onderwijs wordt geïntegreerd?

'Ik ben geen voorstander van volledige vakintegratie. Het nadeel met vakintegratie is namelijk dat bepaalde zaken naar de achtergrond verschuiven. De specifieke aanpak of inhoud van een vak kan door integratie in het geding komen. Ik zie liever een zwak zelfstandig vak waar men bezig is met burgerschapsvorming dan een slecht uitgevoerde geïntegreerde aanpak. Het beste is een combinatie van vakken en geïntegreerde projecten.'

In welke mate is het in het onderwijs mogelijk de houding van leerlingen te vormen?

'Hierover is niet veel onderzoek gedaan. Er zijn wel kleinschalige experimenten die goed zijn geëvalueerd. Daardoor is aangetoond dat burgerschapsvorming kan werken als het op sociale betrokkenheid is gericht. Recentelijk is Jaap Schuitema bij mijn collega Geert ten Dam en mij gepromoveerd. Hij heeft leerlingen over waarden laten discussiëren. Deze leerlingen waren beter dan andere leerlingen in staat hun mening te onderbouwen en zaken vanuit verschillende perspectieven te bekijken. Zij konden daardoor verschillende standpunten beter begrijpen. Dat heeft voor een deel met vaardigheden te maken, maar ook met de bereidheid en het vermogen om andere personen proberen te begrijpen.'

Zijn er voorwaarden waaraan onderwijs moet voldoen wil het op dit gebied zinvol zijn?

'Een belangrijke voorwaarde is het bestaan van een reflexieve dialogische cultuur. Het heeft ermee te maken dat leerlingen gewend zijn na te denken hoe zij in de wereld staan en daarover te communiceren. Het reflexieve element heeft te maken met het zelf nadenken over een vraag als "Wat wil ik?". Het dialogische element geeft aan dat er een bepaalde mate van openheid in de communicatie moet zijn. Het moet ook duidelijk zijn dat de docent bepaalde zaken ingewikkeld vindt en daarover moet nadenken en dat de docent daarom ook fouten kan maken. Kom als docent dan ook vooral terug op fouten die je maakt, dat is erg belangrijk. Het gaat dus niet alleen om de relatie tussen leerlingen onderling, maar ook om de relatie tussen de docent en leerlingen. Deze dialogische, reflexieve houding moet betrekking hebben op alle aspecten van het onderwijs: de schoolregels, de vakkennis en het voorbeeldgedrag van docenten. Een ander voorwaarde is de sfeer in de klas en op school. Daarnaast moeten leerlingen natuurlijk bereid zijn om mee te willen doen met de ontwikkeling van een reflexieve dialoog. Daarom is het belangrijk dat er in kleinere groepen wordt gewerkt; om die reflexieve dialoog aan te gaan is het noodzakelijk dat de klassen klein zijn, zodat alle leerlingen aan bod kunnen komen, ook de wat stillere. Voor deze methode is het belangrijk om intensief met een groep te werken.'

Vanwege welk probleem is er volgens u aandacht aan burgerschapsvorming?

'Er zijn verschillende golven van aandacht voor burgerschapsvorming geweest. In de jaren zeventig lag sterk de nadruk op maatschappelijke weerbaarheid, politieke participatie, verheffen en emancipatie. Nu klinkt er veel meer ongerust-

heid, de politieke participatie is slecht, men is tegen Europa, er is zinloos geweld. Daardoor krijgt burgerschapsvorming nu vaak veel meer een discipline-rende invulling. Er is, deels terecht, de vrees dat de samenleving overeind moet worden gehouden. Dit leeft bij Jan Peter Balkenende en ook bij Job Cohen. Elke samenleving heeft het echter nodig om zijn democratie steeds opnieuw vorm te geven. De invulling van burgerschap en democratie hangt met de tijdgeest samen. Dat er nu aandacht voor is heeft te maken met ontwikkelingen die als verontrustend worden ervaren (veranderende bevolkingssamenstelling, verdergaande globalisering en internet), maar eigenlijk is burgerschapsvorming een normale taak van het onderwijs. Het gaat om greep krijgen op je eigen leven, participatie in de samenleving en versterking van de democratie op alle terreinen.'

Heeft het mbo volgens u hier een taak?

'In de wet staat dat er aandacht moet zijn voor burgerschapsvorming voor kinderen van 4 tot 16 jaar. Dat gaat dus over funderend onderwijs, maar elk type onderwijs bereidt voor op maatschappelijke participatie. Dat geldt dus ook voor het middelbare beroepsonderwijs en hoger onderwijs. Die aandacht is ook niet nieuw. Die komt nu alleen onder de vlag van burgerschapsvorming. Tijdens gesprekken met docenten hoor ik wel eens: "Door die burgerschapsvorming krijgen we er nog meer taken bij!". Stel je echter toch eens voor dat het onderwijs alleen voor taal en rekenen zorgt. Dan heb je pas echt een probleem! Dat is een verschraling van onderwijs. Ik denk dat je blij moet zijn dat de overheid en de samenleving vinden dat het onderwijs deze taken op zich *mag* nemen. Daar spreekt natuurlijk een ontzettend vertrouwen uit!' ■

De gestructureerde ontwikkeling van een leerplan voor burgerschap in het mbo

Een eigen invulling van burgerschap

MARLOES BOUWMEESTER, MARJOLEIN HAANDRIKMAN & TOON VAN HAPEREN

Scholen zijn op dit moment druk bezig met de vormgeving en implementatie van burgerschap in de opleiding. Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) ondersteunt scholen hierbij. Van veel docenten die worden begeleid krijgt SLO de reactie: 'Wat is er nu nieuw aan burgerschap? Dit deden we toch allemaal al?'. In dit artikel gaan SLO-medewerkers Marloes Bouwmeester, Marjolein Haandrikman en Toon van Haperen nader in op de vormgeving van burgerschap in het mbo.

In antwoord op de vraag wat er nieuw is aan burgerschap kan worden gesteld dat gelukkig niet alles uit het verleden overboord moet worden gezet. Wel nieuw is de wijze waarop de vereisten ten aanzien van burgerschap worden omschreven. Voorheen gebeurde dat aan de hand van eindtermen. Dat waren losse componenten *kennis* en *vaardigheden*, die concreet werden omschreven met bijbehorend gedrag en resultaat. De mate waarin dit in een opleiding terugkwam, was afhankelijk van de – per opleiding verschillende – eindtermdocumenten van de kenniscentra of van het beleid van een ROC. Tegenwoordig zijn de eisen aan de hand van kerntaken voor *alle* deelnemers vastgelegd. Deze kerntaken

beschrijven processen waarbij iedereen als deelnemer van de samenleving betrokken is en zijn van belang voor het functioneren in de maatschappij. De kerntaken en bijbehorende competenties zijn omschreven in het brondocument *Leren, Loopbaan en Burgerschap*.¹

Uitdagingen

Het vastleggen van eisen aan de hand van kerntaken brengt een aantal nieuwe uitdagingen met zich mee. Er is geen wettelijk vastgesteld 'Deel C' (zoals bij de kwalificatiedossiers) en de doelen zijn eerder als *ontwikkel-doelen* dan als *eindoelen* omschreven. Hierdoor hebben scholen veel vrijheid in de vertaalslag naar het onderwijs. De kerntaken in

het document kunnen niet één op één naar beoordeelbare einddoelen worden vertaald. Dit vraagt om een eigen interpretatie en om het maken van keuzen. *Wat* wordt precies van deelnemers verwacht om het diploma te behalen? Op welke wijze kan een deelnemer aantonen dat hij zich voldoende in de verschillende kerntaken heeft ontwikkeld? Moet hierbij onderscheid worden gemaakt tussen het volgen van de ontwikkeling en het vaststellen van de ontwikkeling? Het gaat hierbij niet alleen om uitdagingen op het gebied van visieontwikkeling en de leerplankundige uitwerking. Ook op schoolorganisatorisch vlak vraagt het maken van een goed leerplan voor burgerschap veel afstemming. De docent functioneert in een context met enerzijds vaststaande aangereikte kaders vanuit de overheid en het management, anderzijds is de wijze waarop burgerschap vorm krijgt een fundamentele keuze waarbij het gehele docententeam betrokken moet zijn. Daarbij is er vaak een groot verschil in de hoeveelheid kennis die de docent Maatschappelijke en Culturele Vorming (MCV) en de overige docenten over kaders en inhouden hebben. Deze kennisachterstand is soms moeilijk te overbruggen. Uiteindelijk moet toch de discussie op gang komen over de wijze waarop burgerschap in de opleiding het beste vorm krijgt. Dit moet resulteren in een samenhangend en helder leerplan dat past bij het ROC, de doelgroep, en de opleiding. Eén standaardaanpak bestaat niet.

Leerplan

Bij de ontwikkeling van een leerplan voor burgerschap, met een duidelijke samenhangende ontwikkelingslijn, is het goed een tiental aspecten tegelijk

in het oog te houden. Denk hierbij aan onderwijsdoelen, inhouden, leeractiviteiten en beoordelingsvormen. Omdat hier veel bij komt kijken, ondersteunt SLO ROC's bij het *zelf* maken van keuzen, opdat zij leerplannen kunnen ontwikkelen die bij de eigen opleiding aansluiten. Hierbij wordt gebruikgemaakt van werkbladen en hulpmiddelen die zijn afgeleid van het curriculaire spinnenweb waarmee SLO veelvuldig werkt.² Binnen dit curriculaire spinnenweb moeten rond burgerschap de volgende vragen worden beantwoord:

- *Visie en missie:* Wat moet de maatschappelijke meerwaarde van burgerschap bij u op school zijn? Wat wilt uw ROC met burgerschapsvorming bij een deelnemer bereiken? Vindt u het belangrijk dat een deelnemer zich aan de verwachtingen aanpast, of dat hij in dialoog met de omgeving zelf normen en waarden ontwikkelt?
- *Onderwijsdoelen:* Welke doelen wilt u bij een deelnemer bereiken?

Welke accenten wilt u leggen? Legt u bijvoorbeeld de nadruk op actieve participatie in de schoolomgeving en daarbuiten, of eerder bij identiteitsontwikkeling of reflectievermogen?

- *Onderwijsinhouden:* Welke inhouden komen aan bod en hoe gaat u deze ordenen? In welke mate hangen deze samen met het beroepsgerichte deel van een opleiding? Wat is de rol van kennisaspecten in de opleiding?
- *Leeractiviteiten:* Wat zijn passende leeractiviteiten en in welke mate hebben deelnemers hier zelf invloed op? In welke mate wordt met beroepsgerichte leeractiviteiten geïntegreerd? Hoe zorgt u er voor dat de leeractiviteiten bij de doelen en de accenten van uw ROC aansluiten? Hoe zorgt u er bijvoorbeeld voor dat de koppeling naar het alledaagse handelen wordt gemaakt?
- *Tijd:* Hoe wordt de vorming van burgerschap over de leerjaren opgebouwd? Hoeveel tijd besteedt de opleiding hieraan?



Legt u de nadruk op actieve participatie in de schoolomgeving of daarbuiten?

- *Rol van de docent:* Welke rol vervult de docent in de overdracht van normen en waarden? Welke rol vervult hij tijdens de leeractiviteiten?
- *Materialen en bronnen:* Welke middelen gebruikt u, al dan niet ter aanvulling op methoden?
- *Groeperingsvormen:* Welke groeperingsvormen worden ingezet?
- *Locatie:* Welke binnen- en buitenschoolse locaties worden benut?
- *Beoordelingsvormen:* Hoe wordt de voortgang gevolgd en hoe wordt beoordeeld? U zult een keuze moeten maken in de focus die u bij het beoordelen legt. U kunt hierbij denken aan het beoordelen van (een combinatie van) activiteiten, reflectieverslagen, een portfolio, het meten van competenties of kennis-toetsen. Waarvoor u kiest is mede afhankelijk van de missie en doelen. Zijn dit elementen die u wilt meten in het kader van het volgen van de voortgang, of wilt u deze ook in de toekenning van een diploma laten meewegen?

Samenhang: twee voorbeelden

De wijze waarop de hiervoor genoemde aspecten samenhangen kan aan de hand van twee fictieve opleidingen worden geïllustreerd.

Opleiding A stelt zich ten doel deelnemers te leren afspraken na te komen en rekening met elkaar te houden. Als zij dit kunnen – is het idee – vinden zij ook eerder werk. Het accent wordt daarom ook op het functioneren in de context van het beroep gelegd: *dat* is de plek waar het resultaat van burgerschap zichtbaar moet worden. Een groot deel van burgerschapsvorming vindt plaats aan de hand van stage-ervaringen. Hierop wordt gereflec-

teerd vanuit een vaststaand kader, en worden de ervaringen naar een bredere context veralgemeniseerd. Daarnaast zijn er afzonderlijke lessen burgerschap; deze worden grotendeels ingevuld vanuit het beroep (wet- en regelgeving rondom het beroep, arbo, enzovoorts). De docent maakt gebruik van een methodiek voor reflectiegesprekken en van een lesmethode. De docent functioneert hierbij als vanzelfsprekend voorbeeld en spreekt bovendien deelnemers aan op hun gedrag. Beoordeling vindt grotendeels plaats aan de hand van opdrachten die op de praktijkplaats worden uitgevoerd. Een deel wordt ook in een proeve van bekwaamheid geïntegreerd.

Opleiding B stelt zich ten doel deelnemers in dialoog met de omgeving eigen normen en waarden te laten ontwikkelen. Vanuit de opleiding wordt de school gezien als een sociale omgeving, waarin mensen moeten leren om samen te leven. Problemen waar deelnemers tegenaan lopen, worden gebruikt als aanleiding om van te leren, op basis waarvan ook lessen worden georganiseerd. De docent is hierbij een neutrale gesprekspartner die deelnemers aanmoedigt zelf een mening te vormen. Ook worden deelnemers gestimuleerd binnen- en buitenschoolse activiteiten te ondernemen. Dit maken deelnemers inzichtelijk door middel van een portfolio. Met het portfolio bewijzen ze dat ze kennis, inzichten en ervaringen rondom de vijf kerntaken hebben opgebouwd. In combinatie met een reflectiegesprek wordt dit uiteindelijk beoordeeld.

Tot slot

Zoals de beide voorbeelden laten zien is er een sterke samenhang tussen de verschillende aspecten van een leerplan. Het lijkt abstract om te spreken over visie en missie, maar het heeft wel degelijk effect op het type leeractiviteit dat hierop aansluit, en op de vraag hoe uiteindelijk beoordeeld gaat worden. Daarom is het noodzakelijk dat afstemming tussen het management en het docententeam wordt gezocht, en tussen de docenten onderling. Een overzicht van aspecten en aandachtspunten kan daar mogelijk bij helpen. Een leerplan is net een spinnenweb: wanneer aan het ene draadje wordt getrokken, verandert ook de rest. ■

Noten

1. Gemeenschappelijk Procesmanagement, *Leren, loopbaan en burgerschap*, april 2007, te downloaden via: www.mbo2010.nl.
2. J. van den Akker, 'Curriculum perspectives: an introduction', in: J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer, *Curriculum landscape and trends*, Dordrecht, 2003.

Marloes Bouwmeester, Marjolein Haandrikman en Toon van Haperen zijn allen medewerkers van Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) in Enschede.

Voor meer informatie of voor het werkblad ter ondersteuning van het gestructureerd ontwikkelen van een leerplan kunt u contact opnemen met Marjolein Haandrikman (m.haandrikman@slo.nl) of Marloes Bouwmeester (m.bouwmeester@slo.nl).

*Interview met onderwijskundige
Hans van Kruijsdijk*

Burgerschapscompe- tenties mbo niet Dijsselbloemproof!

COEN GELINCK

Voordat Hans van Kruijsdijk als onderwijskundige aan de Vrije Universiteit in Amsterdam werd aangesteld, was hij docent Lichamelijke Oefening en Maatschappijleer in het voortgezet onderwijs en doceerde hij Maatschappijleer op het mbo (later veranderde de naam van dit vak in Persoonlijke en Maatschappelijke Vorming en nog weer later kwam de Maatschappelijke en Culturele Kwalificatie). Ook was Van Kruijsdijk lerarenopleider en schreef hij met een aantal anderen een lesmethode voor Maatschappelijke en Culturele Vorming (MCV). Van Kruijsdijk was betrokken bij de organisatie van twee studiedagen over burgerschapscompetenties, mede omdat hij bezorgd is over de maatschappelijke vorming in het mbo.

Coen Gelinck: 'Waarom worden burgerschapscompetenties ingevoerd in het mbo?'

Hans van Kruijsdijk: 'Vrijwel iedereen – ook in het mbo – vindt het vanzelfsprekend dat leerlingen in het mbo niet alleen tot beroepsbeoefenaar moeten worden opgeleid. Ook de cultureel-maatschappelijke ontwikkeling moet daar een plek hebben. Er is dus altijd een vak als Maatschappijleer of Persoonlijke en Maatschappelijke

Vorming (PMV) geweest. Toen het competentiedenken via het hbo in het mbo opkwam moest het curriculum worden herzien. Helaas kwam die maatschappelijke vorming echter onder de dictatuur van een wel heel erg smalle opvatting van competentiegericht onderwijs. Het toverwoord werd *burgerschapscompetenties*, maar de invulling daarvan bleek desastreuze gevolgen voor ons vak te hebben.'

Hoe zijn de burgerschapscompetenties tot stand gekomen?

'Dat lijkt me een essentiële vraag. Een klein clubje van vier of vijf mensen is de burgerschapsvorming in het competentiegericht onderwijs gaan invullen. Daarbij hebben ze het begrip *competenties* wel heel strikt genomen: het gaat hen er alleen maar om dat leerlingen zo goed mogelijk in de praktijk leren handelen. Bij de burgerschapscompetenties zou het dan louter om het adequaat leren handelen in maatschappelijke situaties

moeten gaan. Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) en CINOP [CINOP is een adviesbureau op het gebied van opleiden en ontwikkelen, CG] hebben zich daarmee beziggehouden, niet gehinderd door kennis en ervaring op het gebied van burgerschapsvorming. Er is bovendien geen contact geweest met de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM) of met docenten uit het mbo. Het enige overleg dat plaatsvond was met organisaties zoals het Procesmanagement Herontwerp MBO en de MBO Raad.



Hans van Kruijsdijk

Helaas heeft de Commissie Dijsselbloem zich alleen over het voortgezet onderwijs gebogen, en niet over het mbo, maar je zag en ziet daar precies hetzelfde gebeuren: een kleine groep zelfbenoemde *experts* schrijft voor waar alle docenten zich aan moeten houden. Dat wordt niet gebaseerd op eerdere ervaringen, op *pilots*, laat staan op onderzoek. Dat leidt voorsnog nu tot een brondocument *Leren, Loopbaan en Burgerschap* (LLB), waarin onder andere de burgerschapscompetenties zijn vastgelegd; een volstrekt inhoudsloos document. Ook op het Ministerie van Onderwijs was tot voor kort geen enkele *knowhow* over het mbo, ze hebben die clubs de vrije hand gegeven. De Tweede Kamer heeft zich er totaal niet mee bemoeid. Kamerleden hebben op grote afstand staan ja-knikken, net als bij de ander onderwijshervormingen. Dijsselbloem zegt dat de overheid de kwaliteit van het onderwijs moet bewaken, maar dat gebeurde en gebeurt bij het mbo helemaal niet. De kritiek van docenten op het LLB-document tijdens studiedagen in Tilburg en Amsterdam was enorm. Daar hebben het Procesmanagement, CINOP en SLO echter niets mee gedaan. Volgens mij is de het proces van totstandkoming van het LLB-document voer voor een volgende commissie Dijsselbloem.'

Wat zijn verschillen met het vak Maatschappijleer?

'De burgerschapscompetenties richten zich alleen op doen en handelen. Je hoeft het *Journal* blijkbaar niet te leren begrijpen, je hoeft geen argumenten in discussies te hebben, je hoeft de samenleving en maatschappelijke ontwikkelingen niet meer te begrijpen. Je hoeft alleen nog

te leren stemmen of politieke acties te voeren. Het doel van maatschappelijke vorming van jonge mensen zou toch ook moeten zijn dat ze de wereld om hen heen gaan begrijpen en zich daar een gefundeerde mening over vormen? Het gaat er toch om dat je je positie in de wereld bepaalt, zonder dat je direct tot politieke actie over hoeft te gaan? Ze moeten de politiek toch kunnen begrijpen en kunnen volgen wat daarover in de media wordt gezegd? Het lijken retorische vragen, maar de schrijvers van het LLB-document willen daar blijkbaar niet aan! Geen woord over politieke ideologieën of over de vraag hoe onze parlementaire democratie functioneert. Geen woord over de rechtsstaat of over de ontwikkelingen in de multiculturele samenleving. Het LLB-document is *eng* in de dubbele betekenis van het woord. Door het handelingsdenken wordt de maatschappelijke vorming inhoudsloos, leeg, net als Maatschappijleer bij de invoering in 1972. De boodschap is louter: oriënteer je, verzamel een beetje informatie en zie verder maar wat je doet. Bij burgerschapscompetenties gaat het nu nog alleen om vaardigheden. Kennis en inzicht in maatschappelijke ontwikkelingen en problemen zitten er niet in. Als een dergelijk programma voor havo/vwo zou worden voorgeschreven, zou de wereld, terecht, te klein zijn! Het LLB-document is volstrekt niet *Dijsselbloemproof*.'

Is Maatschappijleer als vak nodig op het mbo of hebben leerlingen dat al voldoende op het vmbo gehad?

'Natuurlijk is het nog nodig op het mbo. We vragen toch ook niet of leerlingen van 16 en 17 jaar na de onder-

bouw nog Maatschappijleer nodig hebben? Het kan toch niet blijven bij een jaar lang twee lesuurtjes op het vmbo? Diepgang en uitbreiding zijn uiteraard nodig.'

Heeft de invoering van competentiegericht leren consequenties voor het vmbo? Zullen ze daar nu bijvoorbeeld ook naar competentiegericht leren overstappen?

'Ik denk het niet. We hebben daar een programma voor Maatschappijleer 1 en Maatschappijleer 2. Die vakken zijn onomstreden. Laten we hopen dat het bijzonder smalle denken van een paar mensen via het mbo niet in het vmbo terechtkomt. Maatschappijleer heeft daar een examenstatus. Na Dijsselbloem zal niemand dit soort competentiegericht leren toch nog op het vmbo durven invoeren, lijkt me.'

Welke gevolgen heeft het competentiegericht leren op het mbo voor een eventuele overstap naar het hbo. Is dat nog wel mogelijk?

'Niemand maakt zich druk over die overstap als het om burgerschap gaat. Maatschappelijke vorming is ook niet of nauwelijks expliciet in de curricula van het hbo aanwezig – behalve misschien bij bepaalde opleidingen, zoals Sociaal Pedagogische Hulpverlening (SPH) en Sociaal Cultureel Werk (SCW)'.
'

Wat is het belangrijkste voordeel van het werken met burgerschapscompetenties in het mbo?

'Het enige voordeel dat ik zou kunnen bedenken is dat docenten die er echt iets van willen maken om de lege ruimte die ze in het LLB-document aantreffen kunnen invullen zoals zij dat willen; tenminste als zij de steun

van het management hebben en contacturen krijgen. Ik vrees echter dat dat op heel veel plaatsen niet gebeurt en dat de maatschappelijke vorming alleen maar afbrokkelt, zowel kwantitatief als kwalitatief.'

Wat is het belangrijkste nadeel van het werken met burgerschapscompetenties in het mbo?

'Als je doet wat in het LLB-document staat kun je in drie maanden klaar zijn. In de praktijk kunnen managers die burgerschap onbelangrijk vinden of die willen bezuinigen zeggen: 'daar heb je niet veel uren voor nodig'. Om een voorbeeld te geven: een docent organiseerde een politieke dag met partijkraampjes en sprekers. Hij bedoelde dat als een motiverend opstapje voor het onderwerp *politiek*. Zijn directeur vond echter dat daarmee voldoende aan burgerschapscompetenties was gedaan. Mensen met kwade bedoelingen en ondeskundige docenten kunnen er ook een potje van maken, want wie kan ze op basis waarvan tegen spreken of kapitelen? De maatschappijleerdocent die in de jaren zeventig elke les alleen over Amnesty International praatte of films draaide kon formeel ook niet worden teruggefloten. Als je geen duidelijkheid schept over wat er moet gebeuren, kun je geen kwaliteit verwachten.'

Kunt u concrete voorbeelden geven van de manier waarop burgerschapscompetenties in de praktijk vorm krijgen?

'Natuurlijk zijn er nog steeds scholen waar ze er echt gedegen werk van maken. Dat gebeurt ondanks en niet dankzij het LLB-document. Er zijn echter ook scholen waar het organiseren van een modeshow voor de

burgerschapscompetenties meetelt of waar leerlingen een allochtoon gezin interviewen. Dat is het dan voor 'het sociaal-culturele domein', of er worden bijna geen uren voor uitgetrokken. Sommige opleidingen geven alleen tijdens de stage wat *burgerschapsopgaven* mee. Het wordt soms wel erg minimaal ingevuld, zowel qua inhoud als qua uren en dan ook nog door mensen die geen adequate opleiding hebben gehad.

Toen ik in de jaren tachtig van het voortgezet onderwijs naar het mbo ging kwam ik in een soort hemel. Het vak telde daar mee, het had inhoud en was in sommige opleidingen zelfs een (groot) keuze-examenvak. Leerlingen hadden dan vier lessen per week in het derde jaar. Nu zijn de rollen omgedraaid. Maatschappijleer floreert steeds meer op de havo en het vwo en heeft daar ook status verworven. Op het mbo lijkt het alleen maar minder te worden. Burgerschap zit in hetzelfde document als leren leren en loopbaanoriëntatie. Dat alleen al is voor sommige scholen reden om het allemaal in elkaar te schuiven. Je leert ze dan in de lessen discussiëren of *googelen*, presenteren of *probleem oplossen*. Het wordt zo een vak gericht op algemene vaardigheden en *soft skills*. Van de inhoud van burgerschap komt in een groot aantal gevallen weinig en soms zelfs helemaal niets terecht.

Het is een ontoetsbaar programma en dat wil men ook graag. Ik citeer uit het LLB-document: "Bij de examinering gaat het erom dat de deelnemers hun persoonlijke ontwikkeling zichtbaar kunnen maken". Je kunt dus niet zakken, alleen als je een leeg blaadje inlevert. Als je het formeel bekijkt is het al voldoende als een leerling

beschrijft hoe hij zich persoonlijk heeft ontwikkeld. Formeel is er wel toezicht door de Onderwijsinspectie en door commissies die de toetsing moeten bewaken, maar die hebben geen duidelijk inhoudelijk document om op terug te vallen. Dat toezicht is dus een wassen neus.'

Zijn burgerschapscompetenties een verkapte poging om brave modelburgers te vormen?

'Daar lijkt het wel een beetje op. Leerlingen moeten natuurlijk ook sociale vaardigheden hebben en sociale codes kunnen *lezen* om in de samenleving of in een bedrijf goed te kunnen functioneren. Dat begrijp ik ik best, maar dat moet door het hele mbo-onderwijs heen gebeuren en niet specifiek binnen burgerschapscompetenties.

Maak in elk geval onderscheid tussen verschillende niveaus. Leerlingen van niveau mbo-1 en -2 moeten leren dat ze bij een stage op tijd moeten komen, maar de leerlingen van niveau 4 gaan richting hbo, die kun je toch niet over één kam scheren met leerlingen op niveau 1 die geen vmbo-diploma hebben kunnen halen? Kortom, er moet door deskundige mensen een inhoudsvol programma worden gemaakt en dat moet ook naar niveau zijn gedifferentieerd. Voor de beroepscompetenties hebben ze wel gedifferentieerd, en terecht. Dat je dat nog moet uitleggen, dat is toch te gek voor woorden? Het LLB-document moet gewoon van tafel, vandaag nog!' ■

*Invulling van het brondocument Leren,
Loopbaan en Burgerschap*

Een taak voor docenten Maatschappijleer

ROB VAN OTTERDIJK

Het mbo kent woelige tijden. Het onderwijs moet met ingang van 2010 volledig competentiegericht zijn, hoewel er in het kader van de Commissie Dijsselbloem stemmen opgaan om de invoering uit te stellen of zelfs helemaal niet door te laten gaan. Wat zijn de mogelijkheden en valkuilen voor maatschappijleerdocenten bij de invulling van het brondocument *Leren, Loopbaan en Burgerschap*?

Een competentie is een combinatie van kennis, vaardigheden en gedrag. Competentiegericht onderwijs gaat er vanuit dat een beginnend beroepsbeoefenaar bepaalde competenties moet hebben. Een student krijgt een diploma als hij kan aantonen over deze competenties te beschikken. Competentiegerichte opleidingen gaan uit van zogenoemde *kwalificatiedossiers*. Uitgangspunt zijn 25 beroepscompetenties, zoals: beslissen en activiteiten initiëren, aandacht en begrip tonen, samenwerken en overleggen, ethisch en integer handelen, enzovoorts. Die beroepscompetenties worden in kerntaken toegespitst op het beroep.

Positie docent

Tot voor kort werd in het mbo Maatschappijleer gegeven door maatschap-

pijleerdocenten in de gedaante van MCK/MCV (Maatschappelijk Culturele Kwalificatie/Vorming). In de experimentele fase van de burgerschapscompetenties (die tot 2010 duurt) hebben veel opleidingen het vak al afgeschaft en zijn op de invoering van de burgerschapscompetenties overgestapt. Bevoegdheidseisen zijn al gedevalueerd en worden in de toekomst zelfs formeel verlaten, hetgeen betekent dat veel maatschappijleerdocenten uit het mbo zijn verdreven.

Status en inhoud

Voor de implementatie van de burgerschapscompetenties geldt het brondocument *Leren, Loopbaan en Burgerschap* (april 2007) als richtinggevend. De eisen in dit document staan naast de eisen die aan deelnemers worden



gesteld om in een bepaald beroep aan de slag te kunnen, welke in het kwalificatiedossier staan. Gezamenlijk geven zij dus aan wat van iemand wordt verwacht die een mbo-diploma krijgt. Hiermee maakt het leren, loopbaan en burgerschap deel uit van het onderwijs en de examinering. Tevens zijn in het document vereisten rondom de beheersing van het Nederlands omschreven en binnenkort ook eisen met betrekking tot Rekenen en moderne vreemde talen.

Burgerschapscompetenties

Burgerschap kent in het brondocument drie domeinen: (i) het politieke domein dat bijdraagt aan de rechten en plichten van de burger om aan de politieke besluitvorming deel te nemen, (ii) het sociaal-cultureel domein dat betrekking heeft op de bereidheid en het vermogen om deel uit te maken van de gemeenschap, daar een bijdrage aan te leveren en daar geen afbreuk aan te doen door een gebrekkige vitaliteit, en (iii) het economische domein dat burgerschap op twee deelterreinen toespitst. In de eerste plaats op het leveren van een bijdrage aan de arbeidsgemeenschap en in de tweede plaats op de wijze waarop men als kritisch consument aan de maatschappij kan deelnemen, rekening houdend met relevante rechten en plichten. Het brondocument kent zeven kerntaken, die elk aan enkele van de 25 competenties is gekoppeld.

Mogelijkheden en kansen

Het brondocument biedt opleidingen de mogelijkheid om de burgerschapscompetenties geheel naar eigen inzicht in te vullen. Inhoudelijk kunnen, afhankelijk van de aard van de opleiding, eigen accenten worden aangebracht, kerntaken worden bena-

drukt en aangestipt of niet worden behandeld. Wat betreft vorm en didactiek zijn er al helemaal geen richtlijnen en kan een opleiding ervoor kiezen de kerntaken bijvoorbeeld in de beroepscompetenties te integreren, ze in projectvorm te behandelen – verspreid over het jaar of gecompri-meerd in een week, door middel van een apart vak. In de praktijk verschijnen alle mogelijke denkbare uitwerkingen, van evenementenweek tot losse projecten en gewoon lessen.

Toetsing

Maatgevend voor de kwaliteit van burgerschapseducatie in een opleiding is de toetsing. Daar zijn behalve een marginale controle door de Onderwijsinspectie geen richtlijnen voor. De inspectie zal proberen na te gaan of een school de burgerschapscompetenties expliciteert. De manier waarop dat gebeurt kan moeilijk worden achterhaald. Een opleiding moet aantonen dat de deelnemers op het gebied van burgerschap groei hebben doorgemaakt. Dat kan wellicht met behulp van portfolio's, maar als het concept van burgerschap al zo divers kan worden geïnterpreteerd is dat een lastige zaak. Dat toetsing enigszins

absurde vormen kan aannemen blijkt uit de wijze waarop een bureau dat toetsen ontwikkelt (ICE) kerntaken operationaliseert (zie kader).

Kritiek

Onder andere vanuit de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM) wordt al enige tijd kritiek op het brondocument geleverd. Maatschappijleerdocenten, bij uitstek experts op het terrein van burgerschap, zijn niet betrokken geweest bij de samenstelling van het brondocument. Bovendien worden ze vanwege de ruimte die het document voor diversiteit biedt in toenemende mate in de opleidingen gemarginaliseerd. De kritiek, die overigens ook in mbo-kringen vaak wordt onderschreven, behelst de volgende punten:

1. Burgerschapscompetenties zijn sterk geformuleerd in termen van gedrag. Competenties als kritisch consumeren en stemmen worden beschreven, maar de inhoudelijke component is impliciet. Er wordt verondersteld dat docenten de inhoud op eigen initiatief wel zullen aanbrengen.
2. Burgerschapseducatie vraagt binnen en buiten een opleiding een inte-

Voorbeeld kerntaak 6.1

Neemt deel in diverse sociale verbanden en leeft in de openbare ruimte.

Uitgaan

Gedraagt zich rustig bij het uitgaan (als hij in de kroeg wordt aangestoten, gaat hij niet slaan).

Probeert agressie bij anderen te voorkomen of probeert agressieve mensen tot rust te brengen.

Als hij aan de deur wordt geweigerd vanwege kleding/anders wordt hij niet agressief.

Houdt rekening met slapende buurtbewoners na het uitgaan.

Voorkomt openbare dronkenschap.

grale benadering waarin kennis, vaardigheden en houding in samenhang met elkaar aan bod komen. Dit betekent expliciete aandacht voor concepten in daarvoor gereserveerde tijd, aandacht voor vaardigheden in de schoolpraktijk door actieve participatie van leerlingen, aandacht voor houdingsaspecten door een vakoverstijgende benadering en aandacht voor toepassingen in de buitenschoolse praktijk. Van een dergelijke benadering is in het document niets terug te vinden.

3. Het brondocument is sterk gericht op beroepsvaardigheden, loopbaanvaardigheden, leervaardigheden, maar nauwelijks op burgerschapscompetenties vanuit een coherente visie op burgerschap. De visie op burgerschap is niet beschreven, maar wel impliciet in het document aanwezig. Een goede burger is vooral een beroepscompetente burger.
4. De uitwerkingen van het brondocument gaan sterk in de richting van fatsoensnormen en communicatieve vaardigheden en het brondocument nodigt daartoe uit.
5. De kerntaken zijn gekoppeld aan de algemene competenties, maar dat is op een betrekkelijk willekeurige manier gebeurd.
6. Het brondocument biedt opleidingen de mogelijkheid de burgerschapscompetenties te verwaarlozen, mede vanwege de vaagheid en multi-interpreteerbaarheid van het document.
7. Er is geen differentiatie in niveau aangebracht. Burgerschapseducatie zal echter op mbo-niveau 1 totaal anders gestalte krijgen dan op niveau 4, zowel inhoudelijk als qua vorm en didactiek.
8. Burgerschapscompetenties zoals ze

nu zijn geformuleerd zijn niet te toetsen, zeker niet met behulp van summatieve toetsing, maar ook niet zo eenvoudig met portfolio of andere instrumenten als formatieve toetsing. Werkbare operationaliserings ontbreken.

Beleidsmatig overleg en studiedagen

De NVLM heeft na veel gelobby in september 2007 overleg gehad met staatssecretaris van Onderwijs Marja van Bijsterveldt, waarin de NVLM heeft verzocht te worden betrokken bij de herziening van het brondocument. Daar heeft zij positief op gereageerd en in april 2008 is er overleg geweest met een ambtenaar en een afvaardiging van Colo (Vereniging van de 18 kenniscentra beroepsonderwijs bedrijfsleven) en de MBO Raad. Daar is besloten dat de NVLM suggesties zal aanleveren om het brondocument binnen de gegeven kaders aan te passen. Een verheugende ontwikkeling.

Mbo-commissie

De NVLM heeft een mbo-commissie ingesteld, die als taak heeft initiatieven te ontplooiën om de discussie over burgerschapseducatie in het mbo gaande te houden. In de lijn van de eerder door de lerarenopleiding van Tilburg (Fontys) en Amsterdam (EHvA) georganiseerde, druk bezochte studiedagen, zal de commissie in de loop van 2008/2009 nog vier studiedagen organiseren. Elke dag zal in het teken van één kerntaak staan en vooral een inhoudelijk karakter hebben. Hopelijk zal dat leiden tot inhoudelijk mooie invullingen en deskundige uitvoering en eveneens tot een toenemende mate van overeenstemming over de invulling van het brondocument. ■

Rob van Otterdijk is bestuurlijk van de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM) en docent aan de Fontys Lerarenopleiding in Tilburg.

Interview met onderwijsdeskundige Fokje Walma

Burgerschapscompetenties in het mbo

ANIQUE TER WELLE

Onderwijskundige Fokje Walma werkt al 45 jaar in het onderwijs. Voor haar is onderwijs leuk en uitdagend: 'Eens een juf altijd een juf'. De afgelopen dertien jaar werkte ze binnen het mbo bij het ROC Midden Nederland. De innovaties die ze daar gestalte heeft gegeven liggen op het gebied van de voortijdige schoolverlaters en het competentiegericht onderwijs bij de administratieve opleidingen.

Als maatschappijleerdocent op een school op het Utrechtse Kanaleneiland kwam daar burgerschap bij.

Anique ter Welle: Wat zijn burgerschapscompetenties?

Fokje Walma: 'Burgerschapscompetenties zijn vaardigheden die de burger nodig heeft om goed binnen onze maatschappij te kunnen functioneren. Daarnaast betreft burgerschap de bereidheid en het vermogen deel uit te maken van een gemeenschap en daar een actieve bijdrage aan te leveren.'

Waarom worden burgerschapscompetenties nu in het mbo ingevoerd?

'Uitgangspunt vanuit het brondocument *Leren, Loopbaan en Burger-schap* (LLB) is dat Europa een kennis-economie wordt waar mensen een hogere opleiding voltooien en een leven lang leren met mensen die hun talenten willen en kunnen ontwik-

kelen. De speerpunten die in het Nederlandse beleid doorklinken richten zich op de verbetering van het rendement en de vergroting van de doorstroom binnen de beroepskolom. Daar doorheen spelen ontwikkelingen als individualisering van de samenleving en de flexibilisering van de arbeidsverhoudingen. In een dergelijke context en binnen zulke ambities speelt een op ontwikkeling gerichte *zelfsturing* van mensen een centrale rol. Zelf sturing geven aan leren en loopbaan vormen twee kapstokken.'

Wat zijn verschillen met het vak Maatschappijleer?

'Er zijn zaken bijgekomen als sturing voor leren en loopbaanontwikkeling, sturing op taalniveaus per opleiding en sturing op rekenniveaus per opleiding. Daarnaast moet maatschappe-

lijke kennis nu via vaardigheden in hetzelfde gebied worden getoond. Daartegenover staat dat docenten door voornoemde zaken minder lestijd voor kennisverwerving hebben.'

Kan worden gezegd dat burgerschapscompetenties meer praktijk zijn en Maatschappijleer meer theorie?

'Ja, om aan de uitgangspunten van zelfsturing in combinatie met de ontwikkeling tot een actieve burger te voldoen, moet de leerling dit kunnen laten zien via projecten – zowel binnen als buiten de school. Toetsing van kennis geeft immers geen garantie voor de ontwikkeling van burgerschapsvaardigheden. Kennis wordt nu onderdeel van de getoonde vaardigheid.'

Is Maatschappijleer als vak op het mbo nodig of hebben leerlingen dat al voldoende op het vmbo gehad?

'Zelf zie ik graag dat mijn leerlingen uit eigen ervaring over maatschappelijke onderwerpen kunnen meepraten. Dat kan volgens mij alleen worden bereikt als de leerling daadwerkelijk aan de maatschappij deelneemt; dus niet alleen thuis en op school, maar ook door activiteiten op het gebied van cultuur, sport en politiek. Als dat van huis uit niet gebeurt dan heeft juist de school hierin een grote taak. Al doende vormt de leerling zijn eigen mening. Deze eigen mening heeft de leerling op school weer nodig om in de discussies – in de les Maatschappijleer – zijn aandeel te leveren. In mijn visie zou het goed zijn als ook het vmbo de praktische vaardigheidskant op gaat en daarmee een goede aansluiting met het mbo bewerkstelligt. Met andere woorden: Maatschap-

pijler is pas een vak als de kenniscomponent ondergeschikt wordt gemaakt aan de vaardigheid die de leerling aan de maatschappijleerdocent moet laten zien.'

Heeft de invoering van competentiegericht leren consequenties voor het vmbo? Zullen ze daar nu bijvoorbeeld ook naar competentiegericht leren overstappen?

'Ik hoop het wel, want in deze leertijdsfase is de leerling zeer extern gericht en meet hij alles af aan het verschil tussen thuis/de buurt en wat een ander van hem denkt. Hij is dus vooral met meningsvorming bezig. Als school moeten we hem niet alleen de juiste context bieden, maar hem ook de mogelijkheid geven alles in een veilige groep bespreekbaar te maken. In de lessen komen de onderwerpen aan de orde en kan de docent ook de kenniscomponent op de ervaring en belevingswereld van de leerling laten aansluiten.'

Welke gevolgen heeft het competentiegericht leren op het mbo voor een eventuele overstap

naar het hbo. Is dat nog wel mogelijk?

'Ongeveer een kwart van de studenten die het mbo verlaat gaat verder met een hbo-opleiding. Voor deze groep heeft de omslag naar competentiegericht leren in het vmbo/mbo zeker gevolgen. We moeten dan nog maar afwachten of deze leerlingen genoeg kennisbagage bij zich dragen. Deze groep is wel de cognitief sterkste groep vanuit het mbo; een eventuele inhaalslag zou dus mogelijk moeten zijn. Een harde regel in het onderwijs is dat onderwijstijd maar één keer kan worden uitgegeven. In de hoeveelheid tijd die er voor het LLB-document beschikbaar is of wordt vrijgemaakt, is het grootste gedeelte opgegaan aan het aanleren van vaardigheden. Als het vaardigheidsniveau bij het behalen van het diploma op niveau 4 aan de magere kant is, dan geldt dit ook voor het behaalde kennisniveau.'

Wat is het belangrijkste voordeel van het werken met burgerschapscompetenties in het mbo?

'Volgens mij zijn er vier voordelen. Ten



Burgerschap vraagt ondermeer om een actieve deelname aan de gemeenschap.

eerste worden lessen die vanuit deze praktische aanpak worden gegeven door leerlingen leuker gevonden dan lessen waarbij alleen moet worden geluisterd of met de computer moet worden gewerkt. Ten tweede kunnen leerlingen ook buiten de school hun vaardigheden laten zien. Ten derde krijgen leerlingen een *gefundeerde mening* over zaken die in en buiten de klas aan de orde komen. Ten vierde hebben leerlingen minder *drempel-vees* bij zaken als “het wel of niet gaan stemmen” en “het deelnemen aan andere sociale verbanden dan alleen thuis, zoals in allerlei verenigingen”.

Wat is het belangrijkste nadeel van het werken met burgerschapscompetenties in het mbo?

‘Dat is de organisatie. In één uur per week kunnen niet zowel binnen als buiten de school projecten worden georganiseerd en uitgevoerd. Dit moet op managementniveau worden opgelost.’

Kunt u concrete voorbeelden geven van lessen, bijvoorbeeld gekoppeld aan het politiek burgerschap (een politiek burger oriënteert zich op onderwerpen waarover politieke besluiten worden genomen, vormt een eigen mening, onderneemt acties naar aanleiding van gemaakte keuzen)?

‘Politiek is bij ons een project van negen weken, dat uit de volgende onderdelen bestaat:

Week 1

Na uitleg aan de klas wat er in de komende weken over het onderwerp *politiek* zoal aan de orde zal komen, wordt per leerling de leervraag vastge-

steld en opgeschreven. De leerling bepaalt samen met de docent wat hij in dit project wil leren. De leerling maakt een keuze uit de aangeboden praktijk in week 4, 5, 6 en 7.

De leerling wordt duidelijk gemaakt welke bewijzen er aan het einde van het project in zijn portfolio moeten zitten.

Week 2 en 3

De groep krijgt theorie over het onderwerp en ook alvast de kennistoets die aan het einde van het project zal worden afgenomen. Hoe ze aan hun kennis komen is in dit verband geen zorg van betekenis. Als ze in de achtste week maar kunnen laten zien dat de kennis in hun hoofd zit.

Week 4, 5, 6 en 7

De leerlingen gaan de door henzelf gekozen activiteiten op het gebied van politiek doen. De klas had de keuze uit verschillende programma's: *Intern project*: Bart Engbers, raadslid voor de PvdA in Utrecht, komt op school vertellen wat linkse politiek is, evenals een aantal raadsleden van andere partijen over hun plaats op het politieke spectrum.

Extern project: Leerlingen hebben zelf gezorgd dat ze een raadslid of een ander politiek kopstuk mogen interviewen en doen dat ook.

Workshopserie: Minimaal drie workshops over ons kiesstelsel.

Challenge: Leerlingen durven deel te nemen aan het politieke debat dat op school of op een andere locatie wordt georganiseerd.

Organisatie en uitvoer: Leerlingen hebben de organisatie en de uitvoer op zich genomen van het politieke debat tussen de sector Economie en de sector Welzijn. Ook de inrichting

van een stembureau hoort hierbij. Na het debat wordt er gestemd.

Week 8

Kennistoets en portfolio check.

Week 9

Reflectie op de leervraag en beoordeling door de docent.

Deze manier van werken kent een aantal randvoorwaarden. In het eerste jaar van elke opleiding moet de leerling via bovenstaand *format* 36 burgerschapsdagdelen waar maken. Daarnaast is er elke week een vast dagdeel burgerschap ingeroosterd en is er een ondersteunend team voor de organisatie van de praktische projecten bestaande uit een coördinator voor twee dagen en vier stagiaires (leerwerkplek) op 400 leerlingen. Een vierde randvoorwaarde is dat een klas uit 25 leerlingen bestaat.’

Zijn deze burgerschapscompetenties in het onderwijs geen verkapte poging om brave modelburgers te vormen en vindt u dat een taak van het onderwijs? Moeten we niet gewoon kennis overdragen?

‘Nee, volgens mij is het als volgt: als we op school de zaken serieus aanpakken, dan is het heel goed mogelijk om onze leerlingen tot kritische burgers te vormen. Er zijn zoveel debatvormen, waarin we ze kunnen scholen in de onderwerpen die ook hun interesse hebben. Je moet in de klas zorgen dat je vormen vindt waarbij alle leerlingen aan het woord komen en *kunnen* komen. Ieder mens kan alleen dan *zinnig* in een gesprek meepraten als de vereiste kennis aanwezig is, zo niet dan zal de docent hier iets aan moeten doen.’ ■

*Project probeert kennis van rechtsstaat
te vergroten*

Opvoeden in recht

HESSEL NIEUWELINK

Juriste Madeleen Wesseling schrok toen zij haar zoon en zijn vrienden over strafrecht hoorde spreken, en dan met name over de noodzaak van de herinvoering van doodstraf. Zij toonden weliswaar interesse in deze onderwerpen, maar waren amper daarover geïnformeerd, aldus Wesseling. Hoe kon het toch zijn dat zij, als vwo-leerlingen, zo weinig over deze onderwerpen weten? Daarover ging zij in gesprek met de school, College Hageveld in Heemstede.

College Hageveld was, volgens coördinerend docent van de maatschappijleersectie, Hillebrand de Lange, op datzelfde moment bezig met de invulling van het vak Maatschappijleer in de vernieuwde Tweede Fase. Toen zij hoorde dat Wesseling het project *Klassenjustitie* had ontwikkeld, wilden zij het graag als pilot uitproberen. Inmiddels heeft Wesseling het project tweemaal zelf uitgevoerd op College Hageveld.

Programma

Tijdens het project staan de lessen Maatschappijleer gedurende vijf weken in het teken van recht en rechtspraak. Gedurende de eerste lessen wordt een introductie in het onderwerp gegeven. Wesseling: 'De volgorde en de wijze van *toedienen* is afhankelijk van hetgeen de leerlingen zelf aandragen; een op de vraag afge-

stemd aanbod dus. Dit betekent ook dat het ene onderwerp meer aandacht kan krijgen, dan wel meer wordt uitgediept, dan het andere.' Vervolgens bezoekt de klas een rechtszaak van de meervoudige kamer. Deze kamer doet niet direct uitspraak en biedt leerlingen zo de gelegenheid daar zelf over na te kunnen denken. De daaropvolgende lessen staan in het teken van deze rechtszaak. De leerlingen worden in groepen verdeeld om vanuit verschillende perspectieven (respectievelijk dat van de advocaat/verdachte, de officier van Justitie en de rechter) een uitspraak te schrijven. Wesseling: 'Daardoor leren zij vanuit verschillende perspectieven te denken.' Tijdens de lessen daarna wordt de uitspraak met een strafrechter (een andere dan die de zaak behandelde) besproken en wordt gekeken of de



Jongeren weten weinig over rechtspraak en rechters (Foto: Raad voor de rechtspraak, Den Haag.)

uitspraak van de rechter overeenkomsten heeft met datgene wat de leerlingen hebben beschreven. Voordat tijdens de laatste lessen een breder juridisch kader wordt aangeboden (onder andere door aandacht aan het civiele recht te besteden), komt een deskundige van het Openbaar Ministerie of uit de advocatuur met de leerlingen over het (straf)recht spreken.

Doelstelling

Voor Wesseling is het belangrijk dat jongeren een positiever houding ten opzichte van de rechtsstaat hebben. Veel jongeren hebben deze volgens haar nu niet. Zij werd in haar opinie versterkt door onderzoek dat in 2005 en 2006 in opdracht van de Raad voor de rechtspraak werd verricht. Uit dit onderzoek bleek dat jongeren weinig

over rechtspraak en rechters weten. Door leerlingen meer informatie over het recht te geven, een rechtbank te laten bezoeken, er met deskundigen over te laten praten en zelf een vonnis te laten schrijven, hoopt Wesseling dat *Klassenjustitie* bijdraagt aan de vaardigheid van leerlingen om genuanceerd te leren denken. Tijdens de lessen laat zij leerlingen voor een groot gedeelte bepalen wat er wordt besproken. Hierdoor hoopt zij bij hun vragen aan te sluiten en daardoor hun betrokkenheid te vergroten. Door het rechtbankbezoek in een duidelijk kader te plaatsen denkt zij meer te kunnen bieden dan het gemiddelde rechtbankbezoek van een klas. Deze zijn volgens haar 'nutte-loos' omdat docenten onvoldoende in

staat zijn een juridisch kader te scheppen. Belangrijke informatie komt daardoor niet over of blijft in de lucht hangen. De nabespreking van de rechtszaak en het zelf nadenken over de uitspraak hebben tot doel dat de leerlingen leren nuanceren, inzien dat rechtszaken in het bijzonder en maatschappelijke gebeurtenissen in het algemeen ingewikkeld zijn en dat er verschillende perspectieven op bestaan.

Curriculum van Maatschappijleer

De school onderschrijft het idee dat het bezoeken van een rechtbank en het spreken met een deskundige van grote waarde kan zijn. Maatschappijleerdocent De Lange: 'Lesgeven via een boekje brengt lang niet zoveel op

als een project als dit. Door dit soort dingen te organiseren proberen we het aantrekkelijker te maken en leerlingen erbij te betrekken.' Op de vraag of vijf weken lang aandacht voor strafrecht niet erg veel is gezien het feit dat het strafrecht slechts een klein onderdeel van het curriculum is, antwoordt De Lange: 'Dat curriculum moet geen knellende functie hebben. De leerkracht staat centraal. Dit soort activiteiten zou juist een minimumeis moeten zijn!'.

Docenten

Wesseling geeft nu alle lessen zelf. De reden daarvoor is dat zij van mening is dat docenten Maatschappijleer onvoldoende in staat zijn om de inhoud van het (straf)recht goed over te brengen. 'Zij weten er gewoon te weinig vanaf. Dat is niet gek, want het zijn geen juristen.' Een alternatief zou natuurlijk kunnen zijn dat zij de lessen niet zelf geeft, maar docenten die aan haar project meedoen een training te geven. Dat vindt zij echter geen goed idee. 'Om hierover les te geven moet je veel van het recht weten en goede voorbeelden kunnen geven. Dat kun je niet in een training overdragen. Docenten hebben bijvoorbeeld geen weet van alle belangrijke arresten van de Hoge Raad. Dat is wel nodig.'

Deze aanpak kent echter ook nadelen. Ten eerste is Wesseling geen docente Maatschappijleer (of Geschiedenis) waardoor zij de thematiek eenzijdig vanuit de rechtswetenschap benadert. Sociaalwetenschappelijke of psychologische kennis en inzichten komen daardoor amper aan bod en dat is wel de bedoeling van de aanpak bij Maatschappijleer. Daarnaast is de didactische opzet van de inleidende lessen erg statisch.

Hoewel Wesseling leerlingen veel ruimte geeft om vragen te stellen, is zij door haar tomeloze enthousiasme toch vooral zelf aan het woord. Meer didactische variatie, die de gemiddelde docent Maatschappijleer biedt, zou de leerlingen waarschijnlijk nog meer bij de lessen betrekken. Hoewel de expertise van een juriste als Wesseling als meerwaarde geldt, is het de vraag of dat tegen deze bezwaren opweegt.

'Een gemiddeld rechtbankbezoek van een klas is nutteloos.'

Volgende stappen

Waarschijnlijk vindt het project volgend jaar ook doorgang op het College Hageveld. Graag zou Wesseling zien dat het project op meer scholen zou plaatsvinden. Een school in Groningen heeft inmiddels aangegeven geïnteresseerd te zijn. Per klas maakt Wesseling 800 euro aan onkosten. Ze hoopt dat subsidie voor het project komt zodat het voor scholen goedkoper wordt om er aan deel te nemen. Op termijn zou het ook mogelijk worden dat vmbo-scholen er aan kunnen deelnemen, maar dat is nog niet helemaal duidelijk. Voor verdere uitbreiding heeft ze echter nog meer juristen nodig die het interessant en belangrijk vinden om leerlingen meer over het belang van de rechtsstaat te vertellen. ■

*Hersenonderzoek vraagt om differentiatie
tussen leerlingen*

Brein jongeren ongeschikt voor Studiehuis?

LIEKE MEIJS

De laatste jaren wordt in veel publicaties hoogleraar Neuro- en Biopsychologie Jelle Jolles geciteerd. Jolles wil de onderzoeksresultaten van de cognitieve neurowetenschappen naar de onderwijspraktijk vertalen. Als voorzitter van de Commissie Hersenen en Leren kreeg hij van de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO) en het Ministerie van Onderwijs de opdracht om een dialoog tussen de cognitiewetenschappen en het onderwijs op gang te brengen. Is het brein van jongeren voldoende ontwikkeld om het Studiehuis aan te kunnen?

De inzichten van Jelle Jolles en zijn commissie werden al snel gebruikt en ook misbruikt in de discussie over onderwijsvernieuwingen. De *anti-nieuw-leren-lobby* las er het bewijs in dat het nieuwe leren een slechte zaak is, omdat hersenen van pubers er niet rijp voor zijn. Jolles zelf schrijft er genuanceerder over en benadrukt dat de rijping van het brein nog onvoldoende in kaart is gebracht om daar al richtinggevende uitspraken over te doen. Wat heeft het onderwijs in deze fase wel aan zijn bevindingen?

Ontwikkeling controlefunctie hersenen

In het artikel *Neurocognitieve ontwikkeling en adolescentie: enkele implicaties voor het onderwijs* schrijft Jolles dat de kennis over het leren door cognitief neurowetenschappelijk onderzoek sterk is toegenomen.¹ De heersende opvatting in de neurowetenschappen beschouwt de mens als 'een adaptief, informatieverwerkend systeem'. Met *adaptief* wordt bedoeld 'aanpassend aan een zich veranderde omgeving' en *informatieverwerking* verwijst naar de opname

van informatie via de zintuigen, de selectie van zintuiglijke prikkels die moeten worden vastgelegd en het oproepen van het eerder in het brein opgeslagen informatie. In het brein hebben zich cognitieve processen ontwikkeld die nodig zijn om binnenkomende informatie efficiënt te filteren en al dan niet dieper te verwerken en voor later op te slaan. Uiteindelijk is het brein in staat belangrijke informatie te selecteren en wat belangrijk is op te slaan. Ook is het brein in staat om weerstand aan bepaalde prikkels te bieden en om impulsieve handelingen te onderdrukken.

Pas in de laatste jaren is het vermoeden bevestigd dat bepaalde onderdelen van de voorste hersendelen zich pas in de late fase van de adolescentie goed gaan ontwikkelen; vermoedelijk na het zestiende jaar. Het duurt gemiddeld tot na het twintigste jaar voordat mensen hersentechnisch aan zelfsturing en zelfevaluatie toe zijn. Daarbij geldt dat jongens nog wat later uitgerijpt zijn dan meisjes en dat er individuele verschillen bestaan. Het gaat hierbij om planning- en controlefuncties als probleemoplossend gedrag, planning en programmering van eigen gedrag, zelf geïnitieerd zoeken en zelfevaluatie in relatie tot gestelde doelen. Deze functies zijn aan een adequate ontwikkeling van de voorste hersendelen toe te schrijven. Jolles wijst in zijn artikel op het belang om te herkennen dat deze ontwikkeling niet autonoom verloopt maar dat de hersenen zich in reactie op de omgeving ontwikkelen.

Open opdrachten

Adolescenten kiezen impulsiever dan volwassenen, die meer welover-

wogen, met een duidelijk plan te werk gaan. Volwassenen betrekken meer factoren bij hun overwegingen, houden rekening met de wensen en emoties van anderen, prioriteren en evalueren.

Aan het maken van plannen en keuzen wordt in het voortgezet onderwijs een grote rol toegekend. Adolescenten zijn in staat om beslissingen te nemen, maar dit zijn veelal beslissingen en keuzen op een laag complexiteitsniveau. De consequentie hiervan is, zo waarschuwt Jolles in bovengenoemd artikel, dat adolescenten niet met een open opdracht moeten worden opgezadeld, maar dat docenten als motivator en inspirator nodig zijn om leerlingen uit te dagen en voorbeelden ter verlevendiging van de leerstof te geven.

De in 2006 ingestelde Commissie Hersenen en Leren betitelde onderwijsprogramma's als minder goed. De programma's geven geen of weinig sturing en bieden onvoldoende steun aan het ingewikkelde proces van afweging en het moeizaam zoeken van de relevante informatie. De stap naar de uitspraak 'Hersenen pubers niet rijp voor het Studiehuis'² is dan snel gezet. Jolles zelf zegt tegen het Studiehuis te zijn, alsook tegen andere onderwijsvarianten die zelfstandig werken en eigen verantwoordelijkheid van de leerlingen hoog in het vaandel hebben. Wat moet er op basis van deze bevindingen al dan niet in de maatschappijleerles gebeuren?

Fouten mogen maken

Het geven van een totaal open opdracht als 'onderzoek een zelf gekozen maatschappelijk probleem en analyseer dit probleem met behulp van de invalshoeken van Maatschappijleer', kan dus niet meer in de

opvatting van de neurowetenschappers, maar ook niet vanuit onderwijskundige principes bezien. Leerlingen moeten zich eerst veel kennis eigen maken op het terrein van onderzoek en analysevaardigheden. Enkele jaren geleden maakte Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) in opdracht van de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM) in samenwerking met de Radboud Universiteit Nijmegen een internetpagina (www.maatschappijleerwerkstuk.nl) waar leerlingen en docenten informatie kunnen vinden hoe onderzoek moet worden gedaan en waarop oefeningen zijn te vinden voor het maken van onderzoeksvragen, het houden van een interview en degelijke. Pas als leerlingen meerdere malen met kleine onderzoeken hebben geoefend en daarop feedback van de docent hebben gekregen, kunnen leerlingen zelf aan de slag gaan.

Mijn ervaringen met leerlingen die zelf onderzoek hebben gedaan, bevestigen de conclusies van de neurowetenschappers: leerlingen kunnen niet goed plannen, vergeten moeizaam totstandgekomen afspraken, vullen het logboek niet in en kunnen niet op de eigen werkwijze reflecteren. Dat puberbreinen evenwel niet aan eigen onderzoek toe zijn, is niet mijn conclusie. Juist omdat de planning- en controlefuncties in de hersenen van de leerlingen nog niet zijn ontwikkeld, hebben leerlingen veel baat bij oefenen. Een docentgestuurde opdracht die voorkomt dat er zaken fout gaan, ontnemt leerlingen de gelegenheid zelf te ontdekken hoe hij plant en de tijd bewaakt. Van belang voor docenten is zich te realiseren dat leerlingen nog maar beperkt zelfstandig kunnen werken en veel hulp nodig hebben. De hersenen van



jongeren zijn geschikt voor het Studiehuis, mits gefaseerd in zorgvuldige stappen die bij het ontwikkelingspeil van de leerlingen aansluiten.

Differentiatie

Hersenonderzoek van Jolles bevestigt verder iets wat docenten al lang weten, namelijk dat er individuele verschillen tussen leerlingen zijn; uiteraard in intelligentie maar ook in vroege of late rijping. 'Vanuit die wetenschap kun je je afvragen of het wel een briljant idee is dat bepaalde vaardigheden in die en die klas worden geleerd', stelt Jolles.³ 'Het mooiste is natuurlijk als onderwijs geheel bij de natuurlijke ontwikkeling en rijping van het brein aansluit'. Leerlingen pas onderzoek laten doen

als hun individuele brein eraan toe is, zou een conclusie in lijn met de uitspraak van Jolles zijn. Dat valt moeilijk te organiseren voor een docenten met een heleboel bovenbouwklassen. Wat kan wel? Meer rekening houden met verschillen tussen leerlingen en het onderwijs in varianten aanbieden. Het lesmateriaal op de internetpagina www.maatschappijleerwerkstuk.nl is voorzien van een codering: meer of minder docentgestuurd, meer of minder complex. De gedachtegang erachter is dat de docent en de leerling zelf inschatten aan welk type opdracht de laatste toe is. De docenten die wij om reacties hierop vroegen gaven aan enthousiast te zijn, maar ook dat ze niet weten hoe dit in een grote klas is te organi-

seren. Het lijkt erop dat als een docent aandacht wil kunnen besteden aan de verschillen in ontwikkeling van het brein van de leerlingen, hij ondersteuning behoeft; bijvoorbeeld van een klassenassistent. Wellicht kunnen klassen organisatorisch worden opgesplitst in vroegrijpe en minder vroegrijpe leerlingen. ■

Noten

1. Jelle Jolles, 'Neurocognitieve ontwikkeling en adolescentie: enkele implicaties voor het onderwijs', in: *Onderwijsinnovatie*, maart 2007.
2. Titel van artikel in *Schooljournaal*, 2006, nr.25.
3. Bea Ros, 'Stem onderwijs af op de ontwikkeling van het brein', in: *Didactief*, december 2006.

Scenariokranten Europa

Het Instituut voor Publiek en Politiek (IPP) komt in augustus met scenariokranten over Europa. Met deze scenariokranten, de docentenhandleiding en het bijbehorende lesmateriaal kunnen leerlingen zich verplaatsen in het jaar 2025: hoe zal Europa er dan uitzien? Met behulp van de scenariokranten laat u uw leerlingen actief en gestructureerd nadenken over hun toekomst in Europa. In het nieuwe schooljaar kunt u direct met dit materiaal aan de slag!

Er verschijnt een scenariokrant voor het vmbo én een scenariokrant voor havo/vwo. Elke krant bestaat uit vier voorpagina's die elk een ander beeld geven van Europa in 2025.

De scenariokrant Europa telt 8 pagina's en is te bestellen als pakket van 35 exemplaren. De prijs van het pakket bedraagt € 43,-. De verzendkosten zijn hierbij inbegrepen.

Voor meer informatie kunt u terecht op www.politiekinderklas.nl. Direct bestellen kan natuurlijk ook! Een mail naar bestel@publiek-politiek.nl is voldoende. Vermeld hierbij het aantal pakketten en de gewenste versie.

Gratis extra krant!

Als u voor **1 juli** bestelt ontvangt u naast een pakket scenariokranten Europa een gratis pakket onderwijsskranten Europa, normaal gesproken kost ook dit pakket € 43,-. Deze onderwijsskrant gaat in op de huidige (feitelijke) ontwikkelingen in de Europese Unie, terwijl de scenariokrant mogelijke toekomstscenario's beschrijft.

Via www.politiekinderklas.nl kunt u een pdf-document van de onderwijsskrant Europa bekijken.

Visiewedstrijd

In de eerste helft van het komende schooljaar organiseert het IPP een visiewedstrijd. Deze wedstrijd is gekoppeld aan de scenariokranten. Wij vragen uw leerlingen hun ideale 'Europa van de toekomst' te schetsen. De vorm is vrij (website, poster, essay, videoposts, foto's). De tien scholieren met de mooiste visie worden, samen met een klasgenoot, uitgenodigd voor een speciaal bezoek aan de Europese Commissie en het Europees Parlement in Brussel.



Instituut voor Publiek en Politiek
Prinsengracht 911-915
1017 KD Amsterdam

T 020 5217 600
E info@publiek-politiek.nl
I www.publiek-politiek.nl

**Prestigieuze nieuwe onderwijsprijs vraagt
aandacht voor goede docenten**

Een blijk van grote waardering

ALEX VERKADE

De Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen (KNAW), bestaat in 2008 tweehonderd jaar. Ter gelegenheid daarvan wordt een jaarlijkse prijs in het leven geroepen: de KNAW Onderwijsprijs. Op de verjaardag van de Akademie, 8 mei jongstleden, werd de prijs door KNAW-president Frits van Oostrom symbolisch aangeboden aan minister van Onderwijs Ronald Plasterk. De KNAW Onderwijsprijs schaart zich in een reeks belangrijke wetenschappelijke prijzen die de KNAW uitreikt.

'Nederland zou wel wat guller mogen worden in het erkennen van prestaties', aldus Frits van Oostrom, neerlandicus, scheidend president van de Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen en in het geschiedenisonderwijs bekend van de Nederlandse Canon. Zijn opvolger bij de Akademie, Robbert Dijkgraaf, valt hem bij: 'De maatschappelijke waardering voor leraren is niet voldoende zichtbaar, terwijl de invloed van een goede docent op zijn of haar leerlingen nauwelijks valt te overschatten'. Dijkgraaf – mathematisch fysicus, lid van het Innovatieplatform en columnist van *NRC Handelsblad* – hoopt te kunnen bijdragen aan de herwaardering van de docent als spil van het onderwijs: 'De KNAW Onder-

wijsprijs wil aandacht vragen voor de uitzonderlijke prestaties die in het voortgezet onderwijs worden geleverd. Het is een diep gemeende blijk van waardering en respect vanuit het hart van de wetenschap'.

Stripboek in hiërogliefen

Wetenschap en onderwijs zijn innig met elkaar verbonden', aldus Dijkgraaf. 'De wetenschap is schatplichtig aan scholen als kweekvijvers van wetenschappers en aan docenten als verspreiders van fascinatie voor en kennis van wetenschap. Wij zijn er allemaal zelf gevormd. Ik ken geen

wetenschapper die niet enthousiast kan vertellen over een bevlogen docent die de vonk heeft laten overspringen.' Ter illustratie ontspint zich een enthousiast gesprek waarin Dijkgraaf en Van Oostrom elkaar vertellen over hun eigen docenten: de geweldige leraar Nederlands die Van Oostrom toevoegde dat hij 'nog wel heen zou groeien' over de door hem bewonderde Bomans en de leraar Grieks die een verbaasde Dijkgraaf een stripboek in hiërogliefen gaf. Docenten die precies op de juiste manier een individuele leerling wisten te stimuleren; uiteraard zonder daarvoor op dat moment waardering te krijgen.

Eigenwijze werkstukken

De KNAW Onderwijsprijs is een prijs voor de beste profielwerkstukken van Nederland. Elk jaar winnen twaalf werkstukken (drie per profiel) de prijs. Geen kleinigheid: een winnend werkstuk levert de leerlingen een jaar gratis studeren op, de school ontvangt een officiële plaquette en de begeleidende docent



Kunstenaar: Anneke Dammers

wint een culturele reis en een voor deze prijs vervaardigd bronzen beeldje.

Op de vraag 'Waarom het profielwerkstuk?', antwoordt Dijkgraaf: 'In het profielwerkstuk kunnen leerlingen – en docenten – als in geen andere activiteit hun eigen begeestering en interesse kwijt. Streven naar excellentie kan scholieren, leraren en scholen enorm motiveren. We hopen te worden verrast door uitmuntende en zeer eigenwijze werkstukken.' Voor een aantal vakken bestaan al profielwerkstukprijzen.

'De wetenschap is schatplichtig aan docenten.'

Hoe verhoudt zich dat? Van Oostrom: 'Deze prijs is uniek in omvang, breedte en uitstraling, en dat docenten iets winnen is een belangrijke toevoeging aan de bestaande prijzen. Bovendien,' sluit de wetenschapper die zelf de AKO-literatuurprijs won lachend af, 'zijn er zo weinig prijzen in Nederland, dat een nieuwe prijs bijna een doel op zich mag heten.' ■

Alex Verkade is verbonden aan De Praktijk, een onafhankelijk creatief projectbureau voor natuurwetenschappelijk onderwijs en wetenschapscommunicatie, in Amsterdam.

Meer informatie:
www.knaw.nl/onderwijsprijs.



(Foto: Koert van Rossum)

Faillet van het vooruitgangsgeloof

Onderbuikgevoel is niet het gevoel van een hersenloze onderklasse. In tegendeel, het zijn juist de moderne westerse intellectuelen die er last van hebben. Neem het anti-islamsentiment. Dat leeft

onder alle lagen van de bevolking even sterk, maar het zijn alleen de *weldenkende* mensen die zich ervoor schamen en het naar hun onderbuik verbannen.

Bij intellectuelen komt islamofobie voort uit teleurstelling over de mondiale heropleving van religie en obscurantisme. Ze dachten geloof en bijgeloof definitief verslagen te hebben, er eindelijk vanaf te zijn, na tweehonderdvijftig jaar Verlichting en vooruitgang. Maar nu wordt hen de les gelezen door de Zevendedagsadventisten van TROS Radar, Opgelicht en Dierenpartij en worden ze geregeerd door Youth-for-Christ-adepten en creationisten. Ze stellen met afgrijzen vast dat alternatieve kwakzalvers nota bene bij de NCRV onweersproken alle ruimte krijgen en dat het aartsbisdom Utrecht geruisloos is overgenomen door een homofobe bekeerling, bijgestaan door leptosome Spanjaarden van Opus Dei. Om van de populariteit van Harry Potter maar te zwijgen.

Alle succesvolle emancipatiebewegingen van de laatste jaren, product bij uitstek van het vooruitgangdenken, hebben het gevoel dat ze weer helemaal opnieuw moeten beginnen.

Niet alleen de wederopkomst van het obscurantisme, ook de stagnering van de economische vooruitgang en van de opwaartse sociale mobiliteit is een schok voor de modernisten. De babyboom is de eerste generatie na eeuwen die meemaakt dat zijn kinderen het economisch slechter hebben dan hijzelf, althans veel harder en met zijn tweeën moeten werken om het consumptieniveau te handhaven.

Het besef breekt bij hen door dat vooruitgang als drijfkracht achter de menselijke geschiedenis maar een constructie is, een illusie wellicht. Het voelt of plotseling het kleedje onder hun denkwereld vandaan wordt getrokken. Het onderwijs is van deze teleurstelling het zwaarst getroffen slachtoffer, want onderwijs moet het hebben van de illusie dat de mensheid alsmaar vooruitgaat en te verheffen valt.

Grom



Nieuws van het bestuur

Van Bijsterveldt reikt prijs uit

In samenwerking met de opleidingen Sociologie van de Vrije Universiteit Amsterdam (VU) en de Erasmus Universiteit Rotterdam (EUR) organiseert de NVLM dit jaar voor de tweede keer een wedstrijd voor het beste profielwerkstuk Maatschappijwetenschappen. De jury bestaat uit: Dick Houtman en Peter Mascini (EUR), Theo van Tilburg en Geert de Vries (VU) en Arthur Pormes, voorzitter van de NVLM. De jury selecteert voor zowel havo als vwo een winnend werkstuk. Staatssecretaris Van Bijsterveldt heeft zich bereid getoond de prijzen uit te reiken. Dat gebeurt op woensdag 9 juli (onder voorbehoud; zie www.nvlm.nl voor de precieze tijd en plaats). De winnaars zullen samen met de staatssecretaris een rondvlucht in een vliegtuig maken.

Mbo

In september 2007 beloofde staatssecretaris van onderwijs Marja Van Bijsterveldt Colo (de vereniging van de 18 kenniscentra beroepsonderwijs bedrijfsleven) en de MBO Raad opdracht te geven de NVLM bij de verdere uitwerking van het brondocument *Leren, Loopbaan en Burgerschap* te betrekken. In maart volgde een overleg tussen vertegenwoordigers van de NVLM, Colo, de MBO Raad en het Ministerie van Onderwijs. De staatssecretaris wilde nog diezelfde dag een verslag van dit gesprek. Dat maakt wel duidelijk dat de burgerschapscompetenties

in het mbo haar bijzondere aandacht hebben. De NVLM is gevraagd een voorstel tot aanscherping van het brondocument te maken, met een meer uitgewerkte kenniscomponent. Ook over de status van het brondocument is ons advies gevraagd: moet een bepaald niveau verplicht zijn of moet er een inspanningsverplichting worden aangetoond? Colo zal, in nauw overleg met andere organisaties in het mbo, in mei 2008 een Ontwikkelagenda aan de staatssecretaris aanbieden. Daarin zal worden beschreven hoe zij (op weg naar 2010) dit brondocument ook voor wat betreft het *burgerschapsdeel* zullen verbeteren. In de Ontwikkelagenda zal de NVLM worden opgenomen als één van de te consulteren partijen.

Examens tweede tijdvak

Sinds enkele jaren wordt het tweede tijdvak van de examens Maatschappijleer 2 (vmbo) en Maatschappijwetenschappen (havo/vwo) geheimgehouden. Voordeel is dat niet elk jaar een nieuw tweede tijdvak-examen hoeft te worden gemaakt. Voor dit besluit werd indertijd als reden opgegeven dat het aantal herexamenkandidaten in deze vakken klein is. Vanuit onze leden bereikten ons de laatste tijd klachten over de geheimhouding van deze herexamens. Veel docenten gebruiken oude (her)examens om hun leerlingen voor te bereiden op het type vragen dat in het eindexamen wordt gesteld. Door de geheimhouding van het tweede tijdvak-examen is het aantal examenopgaven waarmee kan worden geoefend sterk verminderd. De NVLM heeft de Centrale Examencommissie Vaststelling Opgaven (CEVO) verzocht de tweede tijdvak-examens weer openbaar te maken. De NVLM heeft de indruk dat het aantal herexamenkandidaten voor Maatschappijleer 2 en

Maatschappijwetenschappen niet bepaald klein is. Ook denken we dat het aantal herkansers op havo en vwo de komende jaren snel zal toenemen, doordat veel meer scholen Maatschappijwetenschappen zijn gaan aanbieden. Daarmee wordt de kans steeds groter dat leerlingen informatie over een tweede tijdvak-examen doorgeven aan leerlingen die dit examen een jaar later doen. Dat kan worden voorkomen door elk jaar een nieuw tweede tijdvak-examen te maken. Bijkomend voordeel daarvan is dat er meer oefenexamens beschikbaar komen.

Verslagen examenbesprekingen

De NVLM organiseerde op 26 mei (vmbo) en 2 juni (havo/vwo) examenbesprekingen. U vindt de verslagen van deze examenbesprekingen op de internetpagina www.nvlm.nl.

Coen Gelinck

NVLM-bestuur

Arthur Pormes, voorzitter

telefoon: 0346-262888

e-mail: a.pormes@brokledede.nl

Coen Gelinck, secretaris

Nieuwe Prinsengracht 78 II

1018 VV Amsterdam

telefoon: 06-40755812

e-mail: coen@wxs.nl

Tom Stroobach, penningmeester

telefoon: 0320-249481

e-mail: tstroobach@hotmail.com

Hans Teunissen, vice-voorzitter

h.teunissen@denassau.nl

Ingrid Faas, ledenadministratie

telefoon: 06-45318347

e-mail: ingridfaas@gmail.com

Rob van Otterdijk

r.vanotterdijk@chello.nl

Regula Rexwinkel

rexraats@planet.nl

Felix van Vugt

felix.vanvugt@tiscali.nl

www.nvlm.nl

Girekening NVLM: 1889654

■ Mensen- en kinderrechten in de klas



Foto: UN Photo

Op 10 december 2008 bestaat de Universele Verklaring voor de Rechten van de Mens (UVRM) zestig jaar. Om dit te vieren organiseren de Stichting 60 jaar UVRM en het Platform Mensenrechteneducatie het project *Mijn rechten = jouw rechten*. Docenten aan vmbo, havo en vwo kunnen gratis een koffer vol met materiaal, oefeningen en achtergrondinformatie op het gebied van mensen- en kinderrechtenonderwijs aanvragen. Deze koffer bevat ook een wedstrijd: het schrijven van een preambule bij de Nederlandse Grondwet. De winnaars van deze wedstrijd ontvangen op 10 december in Den Haag een prijs. Voor meer informatie en het aanvragen van een koffer: info@60jaaruvrm.nl.

■ Wijs Worden



Het boek *Wijs Worden, deel 2*, onder redactie van Jos van de Laar, komt tegemoet aan de grote vraag naar filosofie, een filosofische benadering van levensbeschouwing en burgerschap op vmbo en havo, basisvorming. De methode is bruikbaar binnen vakken waar 'verantwoordelijk handelen' een belangrijk thema vormt. Daarmee is *Wijs Worden* een breed inzet-

bare methode. Het boek is beschikbaar als leer-, werk en docentenboek. De uitgave heeft verantwoordelijkheid, filosofie/ethiek en burgerschap als inhoudelijk zwaartepunt. Het didactisch zwaartepunt ligt op zelfwerkzaamheid en zelf leren ontdekken. Uitgeverij Damon heeft onlangs ook de methodepagina van *Wijs Worden* op internet gelanceerd: www.damon.nl/wijs-woorden.

■ Schoolidentiteit



Hoe zijn de persoonlijke en de schoolidentiteit met elkaar verbonden? Deze vraag staat centraal in het onlangs verschenen nummer van *NartheX*: 'Scholen zijn mensen', over godsdienst en levensbeschouwing in het openbaar onderwijs. Elke school heeft een eigen identiteit: ideeën over hoe men als school is en hoe men zou willen zijn. Die ideeën vormen de basis voor de pedagogische visie en de dagelijkse onderwijspraktijk. Als een docent op een school gaat werken, wordt hij opgenomen in een gemeenschap met een herkenbare traditie en cultuur. Men verwacht van hem dat hij zich aanpast aan de identiteit van de school en die identiteit verder helpt ontwikkelen. Dat laatste vraagt van de docent een eigen identiteit: hoe ben jij zelf en hoe zou je willen zijn?

NartheX, tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie, jrg.8 (2008) nr.2, 64 pp., prijs: € 7. Voor meer informatie: www.damon.nl.

Het komende nummer van
Maatschappij & Politiek
verschijnt op 25 augustus.

De redactie wenst u een
prettige vakantie.

Maatschappij & Politiek

is een uitgave van het Instituut voor Publiek en Politiek. Hierin zijn tevens opgenomen de mededelingen van de NVLM. De redactieleden zijn in hun journalistieke werkzaamheden onafhankelijk.

Redactie

Wolter Blankert, Radboud Burgsma, Coen Gelinck, Hans van der Heijde (hoofddred.), Lieke Meijs, Hessel Nieuwelink, Gerard van Rossum, Anique ter Welle, Jeff Peck (correspondent New York, VS).

Eindredactie

Maarten Cras

Vormgeving

Addy de Meester

Foto omslag

Nationale Beeldbank

Druk

Drukkerij Haasbeek

Uitgever

Instituut voor Publiek en Politiek,
Prinsengracht 911-915
1017 KD Amsterdam
telefoon 020 521 76 00
e-mail: uitgeverij@publiek-politiek.nl

Redactiesecretariaat

Instituut voor Publiek en Politiek
Prinsengracht 911-915
1017 KD Amsterdam
telefoon 020 521 76 00
e-mail: m&p@publiek-politiek.nl

Abonnementenprijs M & P

€42,50 per jaar, Studenten €36,90 scholen en instellingen €46,70. M & P verschijnt acht keer per jaar. Losse nummers €5,70 (exclusief verzendkosten).

Nieuwe abonnementen

Abonnementen kunnen op elk gewenst tijdstip ingaan na ontvangst van het abonnementsgeld. Afhankelijk van de ingangsdatum wordt een evenredig gedeelte van de prijs van een jaarabonnement in rekening gebracht. Abonnementen kunnen ook worden aangegaan met terugwerkende kracht. Dit is echter afhankelijk van de voorraad oude nummers. Aanmelding van nieuwe abonnees bij de uitgever.

Beëindiging abonnement

Opzegging schriftelijk tot 1 december van het lopende abonnementsjaar.

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 winst oogmerk. In alle gevallen dient de bron duidelijk te worden vermeld.

Advertenties

Tarieven op aanvraag verkrijgbaar bij de uitgever, telefoon 020 5217600.

Kopij en mededelingen

Bijdragen op diskette of per e-mail naar het redactiesecretariaat.

ISSN 1566-1555

Zojuist verschenen:

De Amerikaanse presidentsverkiezingen van 2008

Hans van der Heijde
Jeffrey Peck



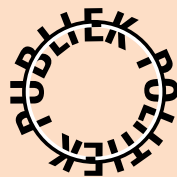
Op dinsdag 4 november 2008 kiezen de Amerikanen een nieuwe president. De race naar het Witte Huis is al in volle gang. Wie gaat het machtigste politieke ambt ter wereld bekleden? Voor het eerst behoren een vrouwelijke en een zwarte kandidaat tot de werkelijke kanshebbers.

De verkiezingscampagnes bieden een mediaspektakel dat wereldwijd aandacht trekt. Maar hoe werkt het Amerikaanse kiesstelsel eigenlijk? Hoe kan het dat niet automatisch degene met de meeste stemmen van de kiezers ook de verkiezingen wint? Welke rol spelen de grote partijen? Wat zijn voorverkiezingen? Aan welke voorwaarden moeten Amerikanen voldoen om te mogen stemmen? Hoe komen kandidaten aan geld voor hun campagne en met welke beperkingen hebben zij daarbij te maken? Door al deze en vele andere vragen te beantwoorden vormt dit boek een onontbeerlijke gids voor wie het lange traject van de Amerikaanse presidentsverkiezingen op de voet wil volgen.

In september 2008 zal er weer een onderwijskrant van het IPP verschijnen over de Amerikaanse presidentsverkiezingen. Dit boek van Hans van der Heijde en Jeffrey Peck, respectievelijk hoofdredacteur en correspondent van Maatschappij & Politiek, biedt docenten maatschappijleer en geschiedenis veel achtergrondinformatie. Gebruik deze kennis om de les voor leerlingen nog aantrekkelijker te maken!

Verkrijgbaar bij de boekhandel of rechtstreeks bij de uitgever.

ISBN 978 90 6473 430 4
120 pagina's
Amsterdam 2008
Prijs: € 14,90



Instituut voor Publiek en Politiek
Prinsengracht 911-915
1017 KD Amsterdam
T 020 5217 600
E info@publiek-politiek.nl
I www.publiek-politiek.nl

