

jaargang 35 - prijs € 5,40 - december 2004

8

Maatschappijleer
2007

Maatschappij & Politiek

vakblad voor maatschappijleer



I N H O U D

3 Maatschappijleer en de Tweede Fase na 2007

Coen Gelinck

7 Nieuwe inhoud voor Maatschappijleer

Lieke Meijs

10 Motivatie en beroepseer; voeger en nu

Gerard van Rossum

12 Stappen en strategieën voor een succesvolle lobby

Coen Gelinck

17 De Onderwijsraad adviseert

Wolter Blankert

20 Ervaringen met het studiehuis

Coen Gelinck

23 Methode ter bevordering van het denken

Harold Drost

26 Het hoe en waarom van het hoe van onderwijsstages

Radboud Burgsma

R U B R I E K E N

28 Grom

29 Lesmateriaal

31 Recensie

35 NVLM

36 Ingezonden

37 Signalementen

Redactioneel

(Foto: Bert Spieritz)

Het onderwijs, de school, de leerkracht, het vak: ze veranderen. Permanent. Dat moet ook, althans, als veranderingen in de samenleving dat eisen en als het bestaande onderwijs, de school, de leerkracht en het vak niet bieden wat we willen dat ze bieden. Dat klinkt mooi, maar is onzin. Want er is geen sprake van *wè*, laat staan van een gedeelde wil over hetgeen behoort te worden geboden.

Vakorganisaties als de NVLM bepleiten een (inhoudelijk) sterke positie voor hun vak. Gematigde onderwijskundigen bepleiten het slechten van de muren tussen vakken, meer aandacht voor het leerproces van het lerende subject en minder voor het aanleveren van inhoudelijke kennis. Radicale onderwijskundigen ontlenen hun opvattingen aan die van de Troglodieten van de Russische Revolutie van 1917: met de slopershamer eerst alles en iedereen terug naar het stenen tijdperk en pas dan - met het goede been voor - opnieuw beginnen.

Een terugblik op onderwijsveranderingen, of pogingen daartoe, leert dat veel werd vergaderd en gediscussieerd, maar dat zulks in Nederland nooit een open, niet door ideologische vooringenomenheden gekleurd debat over het hoe en waarom opleverde. Het leert ook dat de veranderaars hun succes veiligstelden door altijd zelf de knoppen te bedienen en de rapportages te schrijven. Het leert tevens dat er wel erg (vaak) is gefaald.

Dit themanummer gaat over allerlei aspecten van verandering in onderwijs, school en vak. Over hoe dat wordt ondergaan, hoe het had gemoeten, wat zou moeten en over het buiten de deur houden van Mao's Rode Gardisten. Uitgangspunt en aanleiding vormden de aangekondigde veranderingen voor Maatschappijleer binnen de Tweede Fase, waarover Lieke Meijs en Coen Gelinck uitgebreid berichten.

Bij alle verandering mag nooit uit het oog worden verloren dat het onderwijsideaal een Verlichtingsideaal is en dat onderwijs *Bildung* behoort te zijn. Lees hoe de moord op Theo van Gogh Grom heeft aangegrepen en de Voltaire in hem heeft wakker geschud.

Hans van der Heijde

Neem uw collega's niet te serieus

COEN GELINCK

In 2007 gaat er in de Tweede Fase veel veranderen. Helemaal onverwacht komt dat niet, omdat reeds snel na de invoering van de Tweede Fase de studiebaarheid van het programma werd bekritiseerd. Ter illustratie dienen de demonstraties van scholieren in Den Haag. Daar begon na deze turbulente start een langdurig besluitvormingsproces over de herziening van de Tweede Fase, die met het eind 2004 geplande wetsvoorstel zijn afronding zal krijgen. In dit artikel staan de belangrijkste veranderingen op een rij.

In 1998 werd de Tweede Fase ingevoerd. De belangrijkste doelstelling was de verbetering van de aansluiting tussen het voortgezet onderwijs en de vervolgopleidingen. Tegelijkertijd werd, vanuit de gedachte dat leerlingen hun leerproces zelfstandiger vorm moeten geven, met het studiehuis gestart. De Tweede Fase kent sindsdien een breed opgezet algemeen deel, met vakken als Maatschappijleer, Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV 1), Algemene Natuurwetenschappen (ANW) en een aantal (deel)talen. Daarnaast moeten leerlingen voor één van de vier profielen kiezen en kunnen ze één vak in de vrije ruimte kiezen.

Op deze inrichting van de Tweede Fase kwam veel kritiek: 'te zwaar, te veel vakken, het opdelen van een taal in deeltalen werkte niet en de keuzevrijheid van leerlingen werd door het keurslijf van de profielen te veel ingeperkt'. De veranderingen die met ingang van het schooljaar 2007-2008 worden ingevoerd zijn dan ook bedoeld om ruimte voor de eigen keuze van leerlingen te scheppen en om versnippering en overladenheid tegen te gaan. Al in het lopende schooljaar worden commissies ingesteld en discussies over de nieuwe Tweede Fase geopend. Voor Maatschappijleer is het zaak deze discussie vanaf het begin te volgen. Bij veel docenten en directies bestaan namelijk misverstanden over de resultaten van de besluitvorming in Den Haag, ook waar het de positie van Maatschappijleer betreft.

Tweede Fase na 2007¹

In het gemeenschappelijk deel zal zowel voor havo- als voor vwo-leerlingen veel veranderen. Op het havo verdwijnen ANW en het verplichte Frans 1 of Duits 1 uit het gemeenschappelijk deel en levert Maatschappijleer 40 studielasturen in. Het totaal aantal studielasturen voor het gemeenschappelijke deel op het havo daalt flink: van 1.480 naar 1.120 studielasturen.

Op het vwo verdwijnt Geschiedenis 1 en maken Frans 1 en Duits 1 plaats voor een verplichte tweede moderne vreemde taal naast Engels. Daarnaast moeten ANW en CKV 1 een aantal studielasturen inleveren. In totaal wordt de studielast van het gemeenschappelijk deel voor vwo-leerlingen slechts een beetje

Het volledig schema van de inrichting van de Tweede Fase na 2007 kunt u vinden op: www.minocw.nl/tweede-fase/publicaties.html

lichter: van 1.960 naar 1.920 studielasturen - dat komt met name omdat de kleine deeltalen hier voor een veel grotere *hele taal* plaats hebben moeten maken.

Ook de profielen gaan veranderen, vooral om de keuzevrijheid voor leerlingen te vergroten. De Natuurprofielen (N-profielen) zullen vanaf 2007 nog maar drie verplichte vakken kennen. Daarnaast kunnen leerlingen binnen hun profiel één keuzevak kiezen. Op termijn kan dit nog veranderen. De voor de N-profielen ingestelde profielcommissie moet namelijk ook onderzoeken of het nieuw te ontwikkelen bètavak op termijn voor Natuur en Techniek-leerlingen verplicht kan worden gesteld. Die opdracht komt voort uit de onrust die bij de bètavakken en werkgevers over de plannen van de minister van Onderwijs ontstond. Volgens de boze bèta's, werkgeversorganisatie VNO-NCW en andere organisaties gaat meer keuzevrijheid voor leerlingen ten koste van de aansluiting met het hoger onderwijs.

De Maatschappijprofielen (M-profielen) zullen nog maar twee verplichte vakken hebben. In Economie en Maatschappij (E&M) kiezen leerlingen twee van de volgende vijf vakken: Aardrijkskunde, Maatschappijleer, Geschiedenis, een moderne vreemde taal en Management en Organisatie (M&O). In Cultuur en

Veranderingen Maatschappijleer 2007

	Huidige situatie	Toekomstige situatie	Invoering
Maatschappijleer 1:			
Aantal studielasturen havo	160	120	2007
Aantal studielasturen vwo	120 ml1 + 80 gs1	120 ml1	2007
Programma	'Oude stijl'	Nieuw programma gericht op burgerschapsvorming	2007
Eindcijfer	Telt apart mee in slaag/zak-regeling	Telt mee in slaag/zak-regeling via combinatiecijfer	2007
Toelichtingen bij de eindtermen	Bindend	Richtinggevend	2007
Maatschappijleer 2:			
Aantal studielasturen havo	200	320	2007
Aantal studielasturen vwo	360	440	2007
Positie	Keuzevak vrije deel en soms in C&M	Keuzevak in beide M-profielen en in het vrije deel	2007
Programma	'Oude stijl'	Nog te ontwikkelen Programma door commissie commissie ml2	na 2007
Verhouding schoolexamen-centraal examen in eindcijfer	50%-50%	Aandeel SE wordt groter	2007

Maatschappij (C&M) kiezen leerlingen één maatschappijvak uit: Aardrijkskunde, Maatschappijleer en Economie. Ook kiezen zij een cultuurvak (Filosofie, een kunstvak of een taal).

De profielcommissie die voor de M-profielen zal worden ingesteld, moet voor 1 januari 2005 adviseren over de mogelijkheid om een kunstvak in C&M verplicht te stellen. Een Kamerbrede motie over de profielcommissies vraagt de commissie voor de M-profielen of 'het kunstvak in het profiel Cultuur en Maatschappij zich op termijn tot een verplicht profielvak kan ontwikkelen, zonder de keuzemogelijkheden voor andere leerlingen met minder affiniteit met kunst te veel te beperken?'

Misverstanden

Wat zijn de gevolgen van al deze wijzigingen voor Maatschappijleer? Er is een redelijke kans dat u het komende jaar een rector of collega tegen het lijf loopt die u vertelt dat de Tweede Kamer heeft besloten Maatschappijleer 1 in het combinatievak op te laten gaan, of dat een collega u vertelt dat het verplichte vak

Maatschappijleer uit de M-profielen zal verdwijnen. Omdat u tegen die tijd dit artikel hebt gelezen, bent u tegen zoveel onwetendheid gewapend. Hieronder vindt u de drie grootste misverstanden over Maatschappijleer 1 na 2007 op een rij:

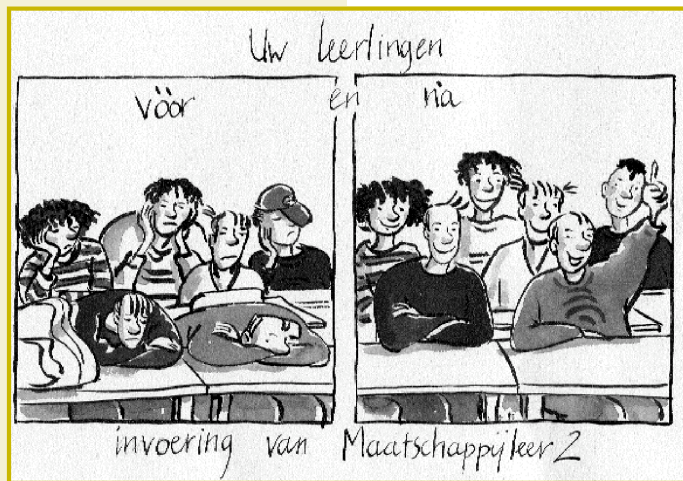
- (i) Maatschappijleer wordt alleen nog in de N-profielen verplicht gesteld;
- (ii) er komt een combinatievak Maatschappijleer/Geschiedenis;
- (iii) het programma van Maatschappijleer 1 blijft hetzelfde.

Dit gebeurt allemaal niet. Maar wat dan wel?

Zoals in de schema's is te zien, blijft Maatschappijleer 1 voor alle havo en vwo-leerlingen verplicht. Het enige verschil met de huidige situatie is dat het aantal studielasturen voor ons vak op het havo van 160 naar 120 uren teruggaat. Voor het vwo verdwijnt Geschiedenis 1 uit het gemeenschappelijk deel, en daarmee de gedachte dat er op termijn een combinatievak Maatschappijleer/Geschiedenis zou moeten komen.

Maar toch zal er ook voor ons vak veel veranderen. Ten eerste krijgt Maatschappijleer 1 vanaf 2007 een heel nieuw programma, gebaseerd op de eerdere voorstellen voor het combinatievak Maatschappijleer/Geschiedenis van de Commissie De Rooy (zie artikel van Lieke Meijs, pagina 7).

Ten tweede is onderwijsminister Maria van der Hoeven - ondanks de tegenstand in de Tweede Kamer - van plan het combinatiecijfer in te voeren. In het gemeenschappelijk deel zullen alle cijfers apart op de cijferlijst worden vermeld, maar voor de slaag/zakbepaling worden de cijfers van de kleine vakken en onderdelen in een zogenaamd combinatiecijfer gemiddeld. Naast onderde-



Illustratie: Jolet Leenhouts

len als Maatschappijleer 1, het profielwerkstuk en ANW kunnen ook literatuur en levensbeschouwing deel van het combinatiecijfer uitmaken. Lichamelijke Opvoeding en CKV 1 maken in de huidige plannen geen deel uit van dit combinatiecijfer.

Ten derde wil men op het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) - los van de discussie over de Tweede Fase - aan de scholen meer ruimte voor de inhoud van schoolexamens geven. In dat kader is men van plan de specificaties van de globale eindtermen *richtinggevend* te maken. Wat dit - met name voor schoolexamenvakken als Maatschappijleer 1- voor gevolgen zal hebben, is nog onduidelijk.

Maatschappijleer 2

Beide M-profielen hebben vanaf 2007 dus nog maar twee verplichte profielvakken. Dat creëert mogelijkheden voor Maatschappijleer 2, omdat het in zowel C&M als E&M een keuzeprofielvak wordt. Als de profielcommissie voor de M-profielen besluit dat in C&M een kunstvak moet zitten, stijgt het aantal verplichte vakken in dit profiel naar drie. Dat zou de mogelijkheid om Maatschappijleer 2 te kiezen natuurlijk weer beperken. De profielcommissie zal niets meer aan het aantal verplichte vakken in E&M veranderen. In een eerder voorstel van de minister was M&O nog een verplicht profielvak, waardoor de speling voor Maatschappijleer 2 veel dunner zou zijn geweest. Dit voorstel is door de Tweede Kamer echter naar de prullenbak verwezen.

Samenvattend kan worden gezegd dat leerlingen Maatschappijleer 2 vanaf 2007 binnen E&M en C&M en daarnaast nog in de vrije ruimte bij alle profielen kunnen kiezen. Het blijft echter aan de school om te besluiten Maatschappijleer 2 wel of niet aan te bieden.

Het aantal studielasturen voor Maatschappijleer 2 neemt toe: op het havo gaat het van 200 naar 320 studielasturen en op het vwo van 360 naar 440 studielasturen.

Ook voor de examens zal niet alles bij het oude blijven. Het ministerie streeft er bij alle eindexamenvakken naar om het aandeel van de schoolexamens in het eindcijfer te vergroten en dat van het centraal examen te verkleinen.

Ten slotte staan op termijn ook inhoudelijk veranderingen op stapel. In april 2005 gaat een commissie het programma voor Maatschappijleer 2 aanpassen. Het moet worden geactualiseerd en het programma zal bij het nieuwe programma van Maatschappijleer 1 moeten aansluiten. Het nieuwe examenprogramma wordt pas na 2007 ingevoerd.

De herziening van de Tweede Fase zal op alle havo/vwo-scholen een grote operatie worden. Het is zaak om daarbij de vinger aan de pols te houden, zowel ten behoeve van de positie als van de inhoud van Maatschappijleer. ■

De overgang voorbij

LIEKE MEIJS

In 2007 zal het examenprogramma van Maatschappijleer veranderen. Zo zullen de leerlingen kennismaken met de karakteristieken van de samenleving en zullen de thema's en de benaderingswijze van het vak veranderen. In dit artikel wordt u bijgepraat.

Na een roerige periode van discussies over de positie van het verplichte vak Maatschappijleer op havo en vwo is het besluit gevallen: alle leerlingen in de havo/vwo - bovenbouw houden het vak Maatschappijleer op hun lesrooster. Daarmee is het combinatievak Maatschappijleer/Geschiedenis van de baan, evenals het voorstel om Maatschappijleer alleen voor leerlingen die een natuurprofiel kiezen verplicht te laten zijn.

Voor het vak breekt een nieuw tijdperk aan. Met ingang van 2007 wordt voor zowel havo als vwo een heel nieuw examenprogramma met een omvang van 120 studielasturen ingevoerd. De bekende thema's verdwijnen en de vraag rest: 'Wat wordt Maatschappijleer dan voor vak?'

Zevenjarig overgangsprogramma

Het huidige maatschappijleerprogramma voor het gemeenschappelijke deel in havo/vwo is in vakkringen steeds het etiket 'overgangsprogramma' opgeplakt. Immers, toen het vak Mens en Maatschappijwetenschappen (MMW) niet doorging,

werd uit het bestaande eindexamenprogramma halsoverkop een noodprogramma van enkele thema's gemaakt. Er was toen geen tijd om nieuwe lijnen uit te zetten voor het vak dat de lege plaats van MMW ging innemen.

Er zijn nogal wat bezwaren tegen dit noodprogramma. Op de eerste plaats past veel van de inhoud van de thema's van Maatschappijleer niet bij de opzet van het studiehuis. Er staan veel weetjes en feiten in die *en* snel verouderen *en* nu onder de inhoud 'die we leerlingen laten opzoeken' zouden worden gerangschikt. Verder lag het thema massamedia al vanaf het begin onder vuur. Het voldoet niet aan de criteria van een maatschappelijk vraagstuk en dat was wel de bedoeling. Bovendien lijken er meer aspecten in te zitten die onder de vaardigheid 'omgaan met de massamedia', dan onder het kennisdomein 'kennis over de massamedia' vallen.

Een ander bezwaar tegen het programma is de willekeur van de themakeuze. Behalve de voorgeschreven thema's Politieke besluitvorming en

Massamedia (plus Mens en werk op het havo) kunnen scholen zelf een keuzethema bepalen. In de praktijk betekent dat echter dat de uitgever of de leerboekauteur, zonder onderbouwing voor de keuze voor het ene of het andere thema, de keuze voor bijvoorbeeld Multiculturele samenleving of Criminaliteit maakt.

Het grootste bezwaar tegen het programma is misschien wel de overlap tussen het verplichte programma en dat van het profielvak/vak in de vrije ruimte. Leerlingen die Maatschappijleer 2 hebben gekozen, volgen toch Maatschappijleer 1, dat dezelfde inhoudt als het centrale examenvak kent. Al vanaf de start van de Tweede Fase in 1998 heeft de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM) er bij het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) op aangedrongen om een commissie te installeren die zich over een nieuw examenprogramma voor Maatschappijleer 2 buigt. In 2005 zal dit plan uiteindelijk worden uitgevoerd. Voor Maatschappijleer 1 begint nu de tijd voor een examenprogramma waarbij burgerschap centraal staat.

Leren over samenleving

In 1999 is de Commissie De Rooy begonnen met de opdracht om naast een nieuw geschiedenisprogramma ook een programma voor het combinatievak Geschiedenis/Maatschappijleer te ontwikkelen. Toen er in plaats van het combinatievak voor het vak Maatschappijleer werd gekozen, koppelde het ministerie daar wel de eis aan dat Maatschappijleer Burgerchapskunde zou moeten worden, hetgeen immers ook de doelstelling van het combinatievak was. Omdat de roep om burgerschapsvorming steeds luider wordt, verbaast dit echter niet. Burgerchaps vormde afgelopen juli

een van de hoofdthema's tijdens een informele bijeenkomst van Europese ministers van Onderwijs. De ministers spraken af dat zij 2005 - het Europees Jaar voor Democratisch burgerschap van de Raad van Europa - zullen benutten om meer nadruk op het belang van burgerschapsvorming te leggen.

Het Ministerie van OCW heeft ook de aanbeveling van de Onderwijsraad om burgerschapsvorming verplicht te stellen overgenomen. Dit is in de nieuwe kerndoelen voor de onderbouw inzake het leergebied Mens en Maatschappij en in het nieuwe examenprogramma voor Maatschappijleer 1 terug te lezen.

Het hoofddoel van Maatschappijleer wordt in het nieuwe programma: 'leerlingen met de karakteristieken van onze samenleving laten kennismaken'. Die karakteristieken zijn in vier domeinen onderscheiden: Rechtsstaat, Parlementaire democratie, Verzorgingsstaat en de Pluriforme samenleving. Daarbij gaat het om informatie over rechten en plichten die aan deze domeinen ten grondslag liggen en in de Grondwet en de daarbij behorende waarden zijn verankerd. In het subdomein Praktijk, van bijvoorbeeld de Rechtsstaat, wordt de vraag gesteld in hoeverre de idealen van de rechtsstaat heden ten dage zijn gerealiseerd.

Einde van thema's en benaderingswijze

In het examenprogramma staat wel een omschrijving van de basisstof die leerlingen moeten kennen, maar niet van de inhoud van de leerboeken die op basis van dit programma kunnen worden gemaakt. Zo kunnen leerboekauteurs nog steeds concrete thema's kiezen om bijvoorbeeld de rechtsstaat toe te lichten, waarbij wel de kennis over de rechtsstaat cen-

traal moet staan, maar niet zozeer de stof van het gekozen thema. Dit is met het vmbo-examenprogramma voor Maatschappijleer 1 te vergelijken. De leerboekauteurs hebben dan ook voor heel andere thema's gekozen om een domein als Cultuur en Socialisatie voor leerlingen inzichtelijk te maken.

Bij het havo/vwo-programma staat niet langer de analyse van maatschappelijke vraagstukken, maar de vier karakteristieken van de samenleving en de grondslagen ervan centraal.

De verwachting is dat Maatschappijleer 2 een inhoud zal gaan krijgen die op een der sociale wetenschappen voorbereidt en zich dus meer op het onderzoeken van verschijnselen in de samenleving zal gaan richten. Ook de bekende benaderingswijze van Maatschappijleer met bijbehorende invalshoeken gaat veranderen. Het analyse-instrument onderzoekt wat een vraagstelling met de vier domeinen en de daarbij behorende waarden heeft te maken.

Kernbegrippen daarbij zijn *sociale ongelijkheid* en *cohesie van de samenleving* (vwo).

Om te laten zien hoe enkele domeinen van het nieuwe programma kunnen worden uitgewerkt, zal de Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) in opdracht van de NVLM het komende jaar een voorbeeldthema ontwerpen. Maatschappijleerdocenten zullen zich opnieuw over hun vak moeten buigen: 'Welke vernieuwingen zijn gewenst om dat *up to date* te maken?', 'Kunnen maatschappelijke stages een onderdeel van Maatschappijleer gaan vormen?' en 'Welke ervaringen van een leerling als *burger in een schoolgemeenschap* kunnen in dit nieuwe programma worden gebruikt?'. ■

Examenprogramma Maatschappijleer 1 voor havo/vwo per 2007

Informatievaardigheden

Benaderingwijze

- Het analyseren van concrete maatschappelijke vraagstukken/problemen die raakvlakken met de rechtsstaat, parlementaire democratie, verzorgingsstaat en pluriforme samenleving hebben.
- Het beargumenteren of door het vraagstuk/probleem belangrijke waarden van de rechtsstaat, parlementaire democratie, verzorgingsstaat en pluriforme samenleving in het geding zijn.
- Het beschrijven van de relatie tussen het maatschappelijke vraagstuk/probleem en sociale ongelijkheid in de samenleving.

Domein	Geschiedenis	Rechten en plichten	Praktijk	Internationaal
Rechtsstaat	Geschiedenis van de rechtsstaat na 1795, betrokken actoren	Vrijheidsrechten en plichten, achterliggende waarden en de beginselen van de rechtsstaat.	Praktijk van de rechtsstaat (de spanning tussen de beginselen van de rechtsstaat en de door de burgers ervaren praktijk).	Internationale vergelijking t.a.v. de rechtsstaat.
Parlementaire democratie	Geschiedenis van de parlementaire democratie sinds 1848, betrokken actoren. Ontstaansgeschiedenis van stromingen en partijen.	Politieke rechten. Structuur van de democratie, en de waarden die eraan ten grondslag liggen.	Dilemma's die met de uitgangspunten van de democratie samenhangen. Fasen in politieke besluitvorming. Rol van massamedia bij politieke besluitvorming.	Gevolgen van de vorming van de Europese Unie voor de politieke rechten van de Europese burger.
Verzorgingsstaat	Ontstaan van de verzorgingsstaat na de Tweede Wereldoorlog, betrokken actoren	Sociale rechten en plichten. Waarden die aan de verzorgingsstaat ten grondslag liggen. Kenmerken van de verzorgingsstaat.	Hoofdpijnen van de politieke discussie over de verzorgingsstaat. Relatie verzorgingsstaat en sociale ongelijkheid.	Gevolgen van de vorming van de Europese Unie voor de sociale rechten van de Europese burger.
Pluriforme samenleving	Factoren die van invloed waren op het ontstaan van de huidige pluriforme samenleving, betrokken actoren.	Grondrechten die bij de pluriforme samenleving horen. Waarden die aan de grondrechten ten grondslag liggen. Verschil tussen morele verplichtingen en plichten. Kenmerken van de pluriforme samenleving.	Verklaren van verschillen in leefomstandigheden, gewoonten en gebruiken van allochtonen en autochtonen. Standpunten politieke partijen t.a.v. etnische minderheden.	Gevolgen van de Europese integratie voor de Nederlandse cultuur en identiteit.

Motivatie en beroepseer; vroeger en nu

Ronald Koeman als zwemcoach

GERARD VAN ROSSUM

In een vraaggesprek met *Maatschappij & Politiek* gaat Berend-Jan Mulder, docent lerarenopleiding Maatschappijleer tweedegraads aan de Educatieve Faculteit Amsterdam, nader in op de beleving van zijn vak, zijn studenten en hun leerlingen.¹

Berend-Jan Mulder: 'De politiek en de publieke opinie vuren continu Eisen en verwachtingen op het onderwijs af en wij proberen daar steeds braaf aan te beantwoorden. Dat lukt natuurlijk nooit, of het levert gedrochten op. Europa roept om een concurrerende kenniseconomie ('Lisabon'). Dit leidt tot meer computergebruik op school. Na Pim Fortuyn is het *integratie en nog eens integratie* wat de klok slaat: de school voert burgerschapscompetenties in. Het onderwijs moet bezuinigen, dus worden de kinderen met projecten de straat op gestuurd; zonder vakdocent uiteraard, want die is te duur. De bezuiniging is gerealiseerd en het vak is in rook opgegaan.'

Beroving

'Gepassioneerde studenten, die op leergebieden zoals Massamedia iets willen doen, raken op stagescholen gefrustreerd doordat ze daar krijgen te horen: "Nee, niet je vak staat cen-

traal, je moet ons onderwijsaanbod als een geïntegreerd geheel zien". En dan is met name voor Maatschappijleer, dat per school door hooguit twee docenten wordt gedragen, het gevaar levensgroot dat het vak bij het opgaan in het geheel volledig verwaart en het van zijn thema's en inhoud wordt beroofd. Om het vak Maatschappijleer te geven zijn dan ook geen specifieke bevoegdheden meer vereist. Men redeneert dat iedere willekeurige docent tenslotte wel *iets van de maatschappij weet!*

Kennis

'De minachting voor kennis is onrustbarend. Deze generatie kinderen sluiten we uit van de cultuurontwikkeling. Ze hoeven geen feiten te kennen, want ze zijn toch lekker bezig: beetje samenwerken, beetje weten wat democratie is, hoe je je als burger kan gedragen. Maar als kinderen niets weten blijft de democratische discussie, een van de burgerschaps-

competenties, beperkt tot "ik vind" en "ik denk". Wat ze persoonlijk meemaken bombarderen ze gelijk tot de wereld.

Onze invalshoeken zijn uiterst relevant om de kinderen zich te laten afvragen of een bepaald probleem of conflict iets met de economie, de politiek, de cultuur of de voorgeschiedenis te maken zou kunnen hebben. We moeten ze zich bewust laten worden dat elke probleemoplossing per definitie maar tijdelijk is.

Je hebt nu in toenemende mate te maken met wereldwijze jongeren die alles heel zeker weten. Alleen de vakdocent Maatschappijleer heeft de kennis en de pedagogische kwaliteiten om dat te doorbreken. Dat betekent dus dat de toekomstige docent zelf ook de feiten en vaardigheden van de maatschappij moeten worden bijgebracht, zodat het geen *lege* pedagogisch-didactische opleiding wordt. De student is ook een cultuuroverdrager in de breedste zin van het woord: een intellectueel die vanuit zijn intellectuele beroepseer zijn literatuur bijhoudt.'

Beroepseer

Spreek je de studenten daar nog wel mee aan, met die notie van cultuuroverdrager?

'Absoluut. Ze beseffen dat daar hun beroepseer ligt, dat je met je kennis en vaardigheden die hele complexe samenleving kunt kaderen. Als docent besef je dat de huidige grote problemen zich in wezen al eeuwen voordoen, in actuele verschijningsvorm weliswaar, maar daar kijk je als vakman doorheen. Daar hebben andere mensen briljante dingen over gezegd en geschreven; die moet je tot je nemen en er iets mee doen.'

Star

Heb je in dit opzicht, hun attitude, in je veertien jaar als lerarenopleider, de stu-

dentenpopulatie zien veranderen?

'De studenten zijn meer dan gemiddeld lid van een politieke partij (30 procent) en zijn ook meer dan gemiddeld bij de samenleving betrokken. Ze maken zich ook zorgen over de samenleving; ze proberen via het vak een positieve bijdrage te leveren. Toen ik hier veertien jaar geleden begon, merkte je nog duidelijk de naweën van het star-ideologische links-rechts-denken. Vooroordeelbevestigend leren was dat. Nu zijn de studenten veel opener en nieuwsgieriger. Ideeën worden op de inhoud beoordeeld, niet of ze van links of rechts komen. Nu willen ze op projectdagen ook met Geert Wilders aan tafel, of met Paul Cliteur. Het is niet meer van "die mag niet want die deugt niet, die is niet feministisch genoeg, die is racistisch...".'

Aardige kinderen

'Een tweede grote omslag is dat de stages een veel belangrijker plaats innemen, zodat de studenten veel intensiever en vanaf het begin van hun studie met schoolkinderen te maken krijgen. Zeker in het tweedegraadsgebied en in de grote stad krijgen ze direct met de inburgeringsproblematiek te maken. Wat mijn studenten daar opvalt, is dat de mediaophef rond probleemjongeren sterk overdreven is! Het zijn alleraardigste kinderen die heus wel wat willen, als ze maar een beetje meer aandacht zouden krijgen. De studenten willen die kinderen manieren aanreiken waarop ze wel iets kunnen bereiken. Zij ervaren aan den lijve hoe nodig het is kennis en inzicht van leerlingen bij de gevoerde discussies op een hoger plan te tillen dan "Palestijn: slachtoffer, Israël: schande, Amerika: deugt niet". Die schoolpraktijk motiveert natuurlijk enorm in hun opleiding tot docent.

Andere verschillen met de periode waarin ik pas begon zijn de politiek-maatschappelijke context die veel dynamischer is geworden en het gebrek aan tijd van de studenten om boeken en rapporten tot zich te nemen. De overheid zegt dat ze maximaal vier jaar mogen studeren, maar tegelijkertijd daalt de studiefinanciering en moeten ze dus geld verdienen.'

Beschaving

Werkt dat korthouden disciplinerend,

dat studenten er minder met de pet naar gooien?

'Studeren is een tijd van jezelf ontdekken, met vallen en opstaan, en dat kunnen ze zich nu niet meer permitteren. Als je psychisch even in de knoop zit, dan kies je voor stoppen, anders kost het je te veel geld. Studenten zitten maatschappelijk zo klem dat ze heel pragmatisch moeten studeren en keuzen uit de enorme hoeveelheid leerstof moeten maken. Het is geen onwil, maar onmacht.

Nee, ik ben zeer positief over onze studenten, ik bewonder enorm hoe ze zich in deze toch wel negatieve tijd staande houden en hoe ze een democratisch optimisme overeind proberen te houden. Het klinkt misschien bombastisch, maar de studenten van nu staan weer voor de oude beschavingsidealen.'



Berend-Jan Mulder
(Foto: Gerard van Rossum).

Noot

1. Berend-Jan Mulder, docent leraar-opleiding Maatschappijleer tweedegraads aan de Educatieve Faculteit Amsterdam, is tevens bestuurslid van de NVLM. In dit interview spreekt hij echter nadrukkelijk op persoonlijke titel.

Trots

'Als stagebegeleider achter in de klas merk ik steeds weer dat de kinderen heus heel graag iets willen leren. Ze willen ook wel in groepjes werken of achter de computer zitten, maar gewoon kennis aangereikt krijgen is nog steeds hun grootste behoefte. Het is dan ook juist de kennisinhoud van Maatschappijleer die het vak meerwaarde geeft. Die inhoud gaat verloren als je het vak door een willekeurig andere docent laat geven: "Pak je boek, bladzijde 15, opdrachten maken". Om die meerwaarde optimaal te benutten zijn de passie, de *drive* en het instrumentarium van de vakleerkracht onontbeerlijk. Stel je eens voor: een sportmanager zegt tegen Ronald Koeman: "Ga jij Van den Hoogenband even coachen!" "Ik?" "Ja, je bent toch sportcoach?". In geen enkele andere beroepsgroep dan het onderwijs komt men daar mee weg. Het is een schande. De vakmensen hebben zich het onderwijsdebat door de managers uit handen laten nemen en zich daarbij neergelegd. Of ze schuiven zelf aan bij het management en verkwansen op die manier hun vak. Van hun beroepstrots is weinig meer over. Die beroepstrots zie ik nog wel bij onze studenten. Ik ben bang dat hen nog vele gevechten en teleurstellingen te wachten staan, maar ik weet zeker dat ze iets zinnigs met hun maatschappelijke betrokkenheid gaan doen, in welke vorm ook.' ■

Stappen strategieën voor een succesvolle lobby

De invoering van Maatschappijleer 2

COEN GELINCK

Het is niet vanzelfsprekend dat alle scholen na 2007 het vak Maatschappijleer 2 zullen aanbieden. Ter vergroting van de kans dat uw school wel tot invoering van het vak overgaat, biedt *Maatschappij & Politiek* u de helpende hand.

Vanaf 2007 kunnen havo- en vwo-leerlingen zowel in het profiel Cultuur en Maatschappij (C&M) als Economie en Maatschappij (E&M) voor het keuzevak Maatschappijleer 2 kiezen. Vanaf het moment dat het examenvak Maatschappijleer alleen nog in de vrije ruimte werd aangeboden, is het aantal scholen dat Maatschappijleer 2 aanbiedt echter gekrompen. Dat kan na 2007 gaan veranderen, maar daarvoor moet u als docent zelf aan de slag. In deze tijden van toenemende financiële schaarste aan het onderwijsfront zal het moeilijk zijn uw directie van de invoering van een nieuw vak zoals Maatschappijleer 2 te overtuigen. Daarom wordt u in dit artikel een aantal strategieën aangereikt om dit doel te bereiken. Het is echter verstandig om, alvorens uw strategieën te kiezen, de volgende stappen te zetten: maak een analyse van uw sterke en zwakke kanten, bestudeer de actoren en ontwikkelingen die uw speelruimte bepalen en plan uw activiteiten.

De eerste drie stappen

Stap 1: Analyse van sterke en zwakke kanten

Maak om te beginnen een analyse van uw sterke en zwakke punten. Om een paar punten te noemen:

- zijn de lessen Maatschappijleer goed;
- draagt Maatschappijleer bij aan een beeld dat de school naar buiten wil brengen, zoals 'de veilige school' of 'de internationale school';
- is de sectie goed georganiseerd en actief met vakoverstijgende en buitenschoolse activiteiten bezig;
- is Maatschappijleer 2 voor de school een duur vak omdat er door invoering kleine groepen ontstaan;
- zien ouders en het bestuur het belang van Maatschappijleer in?

Stap 2: Welke actoren en ontwikkelingen beïnvloeden de kans op succes?

Ga na wie zich achtereenvolgens over de wenselijkheid van invoering van Maatschappijleer 2 zullen bui-

gen. Dat is natuurlijk de directie, maar denk ook aan de rol van persoonsvergaderingen of de commissie die zich over de herziening van de Tweede Fase buigt. Ga na of deze actoren medestanders of tegenstanders zijn.

Denk ook na over te verwachten ontwikkelingen op uw school. Is er sprake van een financieel tekort? Is uw school van plan met een andere school te gaan fuseren? Zal uw vestiging met een andere vestiging worden samengevoegd? In welke richting ontwikkelt de leerlingenpopulatie zich? Formuleert de directie een missie voor uw school? Komt er binnenkort een nieuwe rector? Al dit soort ontwikkelingen kunnen uw kansen vergroten of verkleinen.

Stap 3: Maak een planning

Ga na op welk moment op uw school een besluit over het vakkenaanbod na 2007 moet vallen. Het kan zijn dat men op uw school zoveel mogelijk aan het bestaande vakkenaanbod in de profielen wil vasthouden. In dat geval is het besluit over het aanbod feitelijk al genomen en moet u zelf het initiatief nemen om een besluitvormingsproces over Maatschappijleer 2 van de grond te krijgen. Als u weet wanneer het besluit moet vallen kunt u over een stappenplan na gaan denken. Verdeel - indien mogelijk - taken onder u en uw sectiegenoten en bedenk op welk moment u welke acties wilt ondernemen.

Zorg dat de invloedrijke mensen op uw school niet om Maatschappijleer heen kunnen. Stel u daarbij niet te afwachtend op, maar neem zelf het initiatief. Kies daartoe voor een combinatie van onderstaande strategieën.

Strategie 1 - Zoek de media

Organiseer projecten in samenwerking met organisaties en politici bui-

ten de school en zoek contact met de media. Zorg dat de sectie Maatschappijleer regelmatig in de regionale dagbladen staat, waardoor u een bijdrage aan het imago van de school levert. Wees daarbij niet bescheiden. Ook als u al jaren een project organiseert waarbij u een asielzoekerscentrum, het COC, of een moskee bezoekt, kan dat voor het regionale dagblad of het lokale sifferdje nieuws zijn. Lever ook met enige regelmaat een bijdrage aan het ouderblad van uw school. Voor uw directeur is aandacht voor het maatschappelijk bewustzijn van zijn leerlingen altijd goed nieuws.

Strategie 2 - Leg contact met universiteiten en hogescholen in de omgeving

Er is in het land een aantal initiatieven gaande die tot contacten tussen docenten Maatschappijleer en universiteiten of hogescholen leiden. Zo organiseert de afdeling Sociologie van de Rijksuniversiteit Groningen een *masterclass* voor maatschappijleerdocenten in het vwo. Op deze wijze geeft men vorm aan kennisuitwisseling tussen de academische wereld en de onderwijspraktijk. Ook de internetpagina www.maatschappijleerwerkstuk.nl is een voorbeeld van kruisbestuiving tussen wetenschap en docenten Maatschappijleer.

U kunt een dergelijke soort kruisbestuiving ook op lokaal niveau vormgeven. Inviteer een wetenschapper op uw school of bedenk samen met een universiteit of hogeschool een kennismakingsdag speciaal voor leerlingen Maatschappijleer. Zorg dat de directie van uw school en de decanen het vak Maatschappijleer met de wetenschap en vervolgoopleidingen associëren.

Leerlingen van het Sint-Odulphuslyceum in Tilburg over Maatschappijleer

'De toegevoegde waarde van Maatschappijleer voor middelbare scholieren met betrekking tot de interesse in het recht en Rechten is dat je reeds bij aanvang van je rechtenstudie een basis hebt. Wat is jurisprudentie? Hoe komt een wet tot stand? Hoe zit het strafrecht in elkaar? Het voordeel is tevens dat de rechtenstudie met het vak Inleiding in de Rechtswetenschappen begint en je dus al voor kennis hebt; heel handig.'
(Dieter van Riel)

'In 5 en 6 vwo heb ik Maatschappijleer gekozen omdat de onderwerpen mij erg aanspreken (...) Daar heb ik zelfs nu nog iets aan. Als ik bijvoorbeeld een interview moet houden, denk ik nog steeds aan het onderwerp massamedia. Als je iets wilt schrijven, moet het wel waar zijn en alles moet voldoende zijn gecontroleerd. Verder doe ik een dag per week vrijwilligerswerk met buitenlandse vrouwen en ook die interesse is bij Maatschappijleer ontstaan. Je mag idealistisch zijn en kan je er zelf ook iets aan doen; jij kan je steentje bijdragen. Vooral de zin "Wat is normaal?" is mij bijgebleven.' (Lieke Janssen)

Strategie 3 - Leg nadruk op de doorstroomrelevantie

Maatschappijleer 2 is geen algemeen vak. Waar burgerschapsvorming een belangrijk doel van Maatschappijleer 1 is, richt Maatschappijleer 2 zich meer op de voorbereiding voor opleidingen in het hoger onderwijs. Analyse van maatschappelijke vraagstukken met behulp van basiskennis

Sociale Academie, hoger gezondheidsonderwijs en de School voor Journalistiek (*HBO geprofileerd; SLO 2003*). Ook voor vwo'ers die Politologie, Rechten, Sociologie, Psychologie, Communicatiewetenschap, Bestuurskunde, Economie of Culturele Antropologie willen gaan studeren, is Maatschappijleer een goede eerste stap. Kijk voor de volledige op-



Doorstroomrelevantie: 4 vwo-dag aan de Radboud Universiteit Nijmegen. Foto: RU Nijmegen/Gerard Verschooten 2001.

en methoden uit de sociale wetenschappen staat daarbij centraal. De benaderingswijzen van Maatschappijleer - ontleend aan Politologie, Sociologie, Bestuurskunde en Rechten - vormen het instrumentarium om maatschappelijke vraagstukken en ontwikkelingen te analyseren. De onderzoeksvaardigheden bereiden leerlingen voor op het zelfstandig verrichten van sociaal-wetenschappelijk onderzoek. De Tweede Fase is bedoeld om de aansluiting tussen het voortgezet onderwijs en hoger onderwijs te verbeteren en Maatschappijleer 2 kan daar een grote bijdrage aan leveren. Voor havisten vormt Maatschappijleer 2 een goede voorbereiding op bijvoorbeeld HBO-V, HBO-Recht, de

somming naar de internetpagina van het Sint-Odulphuslyceum in Tilburg (www.odulphus.com/MA/).

Strategie 4 - Gebruik uitspraken van leerlingen

Ook voor uitspraken van leerlingen kunt u op de internetpagina van het Sint-Odulphuslyceum terecht. Als u zelf nog geen Maatschappijleer 2-leerlingen hebt afgeleverd, kunt u van deze *statements* gebruikmaken. Misschien heeft u echter ook leerlingen die iets positiefs over de doorstroomrelevantie van Maatschappijleer 1 willen zeggen. Een paar voorbeelden van uitspraken op de internetpagina van Sint-Odulphus vindt u op pagina 13 en 15.

Strategie 5 - Een school met Maatschappijleer 2 is geen uitzondering meer

Maatschappijleer 2 als eindexamen-vak is geen uitzondering. Het vak is in 1985 als experiment ingevoerd en is in 1990 een gewoon eindexamen-vak geworden. Leerlingen kunnen zowel op havo- als vwo-niveau op ongeveer honderd scholen Maatschappijleer 2-examen doen. Desgewenst kunt u deze boodschap natuurlijk ook omdraaien: een school met Maatschappijleer 2 heeft iets bijzonders in huis. Het vak wordt maar op een beperkt aantal scholen aangeboden.

Strategie 6 - Zorg dat u op de belangrijke plekken zit

Denk mee in de commissie die op uw school de Tweede Fase na 2007 vormgeeft en zorg dat uw sectie in de medezeggenschapsraad is vertegenwoordigd. Misschien komt er zelfs wel een plek in de directie vrij. Mocht het dit schooljaar niet meer lukken, voorzie de medezeggenschapsraad en de directie dan wel (gevraagd en ongevraagd) van informatie over de waardevolle extra's die Maatschappijleer 2 biedt.

Strategie 7 - Benadruk de vernieuwingen na 2007

Leg uw directie uit dat het maatschappijleerprogramma vanaf 2008, 2009 of 2010 geheel wordt vernieuwd en dan nog beter bij het vervolgonderwijs zal aansluiten. Benadruk dat onderzoeks- en informatievaardigheden in dit programma een centrale rol zullen spelen en dat het programma leerlingen op een steeds verder globaliserende wereld zal voorbereiden. Leg uw directie uit dat u in 2007 wilt starten om te zorgen dat u deze verandering in de daaropvolgende jaren goed kunt vormgeven.

Leg uit dat het verschil tussen Maatschappijleer 1 en 2 na 2007 groter zal zijn dan nu het geval is. In feite zijn het na 2007 heel verschillende vakken. Maatschappijleer 1 zal nog sterker de nadruk op burgerschapskunde leggen, terwijl Maatschappijleer 2 nog meer dan nu het geval is op vervolgopleidingen zal aansluiten. Met andere woorden: als de directie de aansluiting met vervolgopleidingen niet wil missen, kan ze na 2007 niet meer met het aanbieden van Maatschappijleer 1 volstaan. Geef aan dat invoering van een vernieuwd vak Maatschappijleer 2 een uitdaging voor de school is: 'Hoe zorgen we dat het onderwijs binnen onze school voeling houdt met de recente ontwikkelingen in de sociale wetenschappen?'

Strategie 8 - Benadruk de naamgeving van het profiel

Het spreekt vanzelf dat een profiel met het woord *maatschappij* in de naam de mogelijkheid moet bieden om Maatschappijleer te kiezen. Maatschappijleer versterkt de profielen Cultuur en Maatschappij en Economie en Maatschappij. Het vak biedt mogelijkheden tot samenwerking met Geschiedenis, Aardrijkskunde, Economie en met Wiskunde op het terrein van onderzoeksvaardigheden. Vanuit de eigen vakspecifieke benadering kan Maatschappijleer 2 een wezenlijke bijdrage aan vakoverstijgende projecten en het profielwerkstuk leveren. Maatschappijleer 2 heeft aandacht voor onderzoeksvaardigheden en kan zo de methodologische aanloop tot het profielwerkstuk voor haar rekening nemen. Of de leerling nu een historisch, geografisch, cultureel of economisch onderwerp voor zijn profielwerkstuk neemt: de bij Maatschappijleer aangeleerde analyse van maatschappelijke vraagstukken zal

overall van pas komen. Daar komt bij dat maatschappijleerdocenten gewend zijn om over de grenzen van hun vak heen te kijken, omdat de maatschappelijke verschijnselen die ze bestuderen altijd raakvlakken met andere vakgebieden hebben.

Strategie 9 - Ga op de stoel van anderen zitten

Als u een verzoek tot invoering van Maatschappijleer 2 doet, moet natuurlijk duidelijk zijn dat u dat niet in uw eigen, maar in het algemeen belang doet. Ga dus op de stoel van de directie, de ouders en de leerlingen zitten en bedenk waarom zij Maatschappijleer 2 zouden willen invoeren.

Voor de directie is het belangrijk dat de school een ander aanbod heeft dan de scholen in uw omgeving. Een breed en bijzonder vakkenaanbod trekt nieuwe leerlingen.

Maatschappijleer 2 kan een onderdeel van dat aanbod zijn. Daarnaast kan de directie met het vak Maatschappijleer 2 naar buiten toe duidelijk maken dat de school bij de samenleving is betrokken en dat de school voor een goede aansluiting bij de alfa-, bèta- en gammaopleidingen zorgt.

Ga ook na wat in het beleidsplan van uw school staat. Moet Europa een belangrijke plek in de lessen krijgen? Moeten de examenresultaten omhoog? Bedenk op welke manier de invoering van Maatschappijleer 2 bij deze doelstellingen aansluit.

Ouders en leerlingen hebben belang bij veel keuzemogelijkheden. U zult hen echter wel moeten overtuigen dat Maatschappijleer 2 moet worden ingevoerd, en niet het eindexamen vak Drama of Filosofie. Misschien kunt u onder de leerlingen die Maatschappijleer 1 volgen een enquête over de wenselijkheid van invoering van Maatschappijleer 2 houden. Voor

'Op mijn huidige opleiding Sociaal Pedagogische Hulpverlening in Breda, heb ik veel baat bij de lessen Maatschappijleer die ik op het Odulphus heb gehad. Ik heb veel geleerd over de omgeving van (...) mijn toekomstige beroep (...), zoals de doelgroep tijdens mijn stage. Behalve voor de opleiding kwam het ook in mijn dagelijkse situatie goed van pas, zoals je omgang met andere mensen en medestudenten. Dat is voor deze opleiding heel belangrijk. Ze kunnen zeggen wat ze willen, maar ik heb echt geen spijt dat ik Maatschappijleer heb gevolgd, en nu ben ik er zelfs dankbaar voor.'

(Naomi Baidjoe)

'Maatschappijleer is een heel algemeen vak, waarbij je veel nieuwe dingen komt te weten. Ook is het, door de praktische opdracht die je maakt, niet alleen leren. Wat ik in de toekomst aan Maatschappijleer denk te hebben? Je leert al goed hoe de wereld in elkaar zit en dat komt altijd van pas. Bij de studie die ik wil gaan doen (Bestuurskunde) vinden ze het fijn als je Maatschappijleer 2 hebt en bovendien heb je dan een voor-sprong op anderen. Altijd fijn toch?'

(Pleun van Riemsdijk)

de ouders moet u (opnieuw) een verhaal over de aansluiting met vervolgoopleidingen hebben. Geef daarin aan dat het van belang is dat hun kinderen op basis van kennis een mening over maatschappelijke vraagstukken vormen.

Strategie 10 - Ze kiezen het!

Op scholen die Maatschappijleer 2 aanbieden blijken veel leerlingen, nadat ze Maatschappijleer 1 hebben gehad, ook voor Maatschappijleer 2 te kiezen. Vaak laten ze daarvoor een ander vak (Filosofie, Management & Organisatie of Economie) vallen. Welke redenen geven deze leerlingen voor de keuze van Maatschappijleer als examenvak? Ze hebben belangstelling voor het vak en vinden het nuttig omdat het herkenbare kennis en inzicht in actuele vraagstukken oplevert.

Door het aanbieden van Maatschappijleer 2 kunnen leerlingen hun vakkenpakket optimaal op hun belangstelling en talenten afstemmen. Ook leerlingen met een bètaprofiel kiezen vaak voor Maatschappijleer 2 omdat hun interesse in de exacte wetenschappen met belangstelling voor maatschappelijke ontwikkelingen gepaard gaat.

Daaraan kunt u toevoegen dat op de scholen waar het eindexamenvak al voor 1998 bestond, veel meer leerlingen voor Maatschappijleer kozen dan sinds de invoering van de Tweede Fase. De invoering van de profielen maakte het voor de leerlingen op deze scholen veel moeilijker Maatschappijleer 2 te kiezen. Nu keuzevrijheid voor leerlingen na de herziening van de Tweede Fase in 2007 weer groeit, mag worden verwacht dat het aantal leerlingen dat Maatschappijleer 2 kiest ook weer stevig stijgt.

Strategie 11 - Benadruk inhoud en maatschappelijke relevantie

Politieke besluitvorming is een vast onderdeel van het centraal examen. Door aanbieden van dit thema levert Maatschappijleer een wezenlijke bijdrage aan de politieke scholing van leerlingen. Het democratisch inzicht dat door een vak als Maatschappijleer wordt geleerd en gestimuleerd is essentieel in een samenleving waarin politieke interesse, bewustzijn en participatie in de maatschappij niet vanzelfsprekend zijn. Politieke besluitvorming is een kernthema van Maatschappijleer; in geen ander vak wordt dit domein vanuit staatsrechtelijk *en* politicologisch perspectief behandeld.

De pluriforme samenleving en internationalisering zijn de grote uitdagingen van deze tijd en bij Maatschappijleer zijn dit examenonderwerpen. Als de school zich op internationalisering wil profileren, ligt invoering van het examenvak Maatschappijleer voor de hand.

Maatschappijleer 2 behandelt onderwerpen als uitbreiding van de Europese Unie, Europese politiek en grondwet, normen en waarden, globalisering, duurzame ontwikkeling, de rol van de Verenigde Naties in de wereldpolitiek en ontwikkelingssamenwerking. De maatschappelijke discussie over de toenemende inbreuk op onze privacy komt bij het onderwerp Criminaliteit en Strafrecht uitgebreid aan de orde.

Omdat de meeste besluitvormers in uw school waarschijnlijk geen beeld van een eindexamen Maatschappijleer 2 hebben, kan het in dit kader verstandig zijn hen een opgave uit het examen voor te leggen. Selecteer een opgave uit een recent examen waaruit blijkt dat Maatschappijleer sociaal-wetenschappelijke kennis overdraagt *en* over actuele onderwer-

pen gaat. Laat zien dat leerlingen kritisch met informatiebronnen leren omgaan en onderzoeksvaardigheden leren die hen op sociaal-wetenschappelijk onderzoek voorbereiden. De maatschappelijke relevantie van Maatschappijleer is in het verleden goed door oud-staatssecretaris van Onderwijs Ginjaar-Maas verwoord: 'Mijn standpunt is altijd geweest dat voor iedere leerling een brede maatschappelijke vorming noodzakelijk is. Dat is niet alleen noodzakelijk voor de persoonlijke ontplooiing, maar ook voor zijn toekomstig functioneren in werk, gezin en vrije tijd. In vrijwel alle beroepen - ook in de exacte richting - wordt maatschappelijk inzicht vereist. Ik vind dat zo belangrijk, dat ik meen dat iedere leerling Maatschappijleer in het examenpakket moet kunnen opnemen.'

Strategie 12 - Haal een onderzoek aan

Uit het proefschrift *Politieke socialisatie in Nederland* (1995) van Karin Wittebrood blijkt dat jongeren die Maatschappijleer als eindexamenvak kiezen, na het behalen van hun diploma meer bij politieke gebeurtenissen zijn betrokken dan jongeren die alleen het verplichte vak hebben gevolgd. Jongeren die het eindexamen Maatschappijleer hebben gedaan, zijn vaker dan hun leeftijdgenoten van plan te gaan stemmen. De conclusie is dan ook: hoe langer scholieren Maatschappijleer krijgen, hoe meer interesse ze voor politiek hebben. ■

Nieuw vertrouwen in het voortgezet onderwijs

WOLTER BLANKERT

Over de toekomst van het voortgezet onderwijs verscheen van de hand van onderwijsminister Maria van der Hoeven een meerjarenbeleidsplan, waarin zij haar visie op het voortgezet onderwijs in 2010 geeft. Wordt deze visie door haar Onderwijsraad gedeeld?

De Onderwijsraad is het belangrijkste advieslichaam voor de minister van Onderwijs. Begin juli van dit jaar vroeg minister Maria van der Hoeven advies over de toen net verschenen nota: *Koers voortgezet onderwijs: de leerling geboeid, de school ontketend*.

In de nota schetst het Ministerie van OCW de hoofdlijnen voor het toekomstige voortgezet onderwijs, met meer autonomie voor de scholen als centraal thema. Eind september zag het overwegend positieve oordeel van de Onderwijsraad het licht, in het advies getiteld: *Koers voortgezet onderwijs: nieuw vertrouwen*.

Het verzinnen van titels vormt kennelijk een niet onbelangrijk onderdeel van het uitbrengen van nota's en adviezen. Erg vleiend voor de huidige situatie zijn die doorgaans niet.

Nieuw vertrouwen, is wel heel weinig prijzend voor het huidige voortgezet onderwijs. De voorgestelde maatregelen van de minister kunnen volgens de Onderwijsraad dat kennelijk geschonden vertrouwen herstellen.

Lissabon-doelstellingen

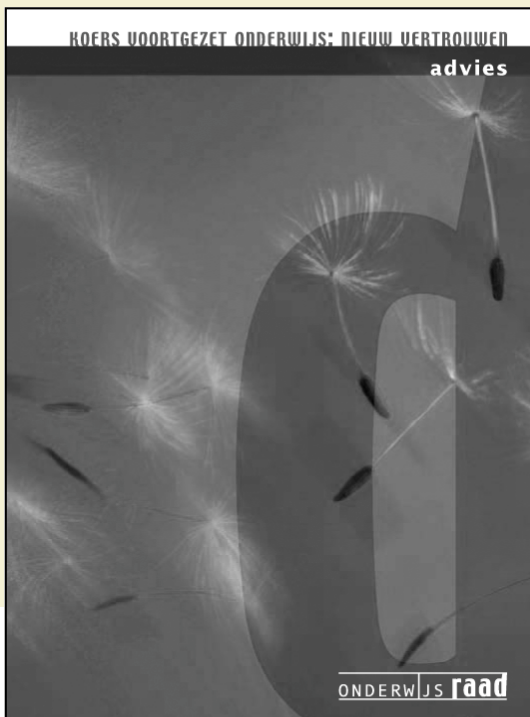
Volgens de onlangs in Rome ondertekende Europese grondwet blijft de inhoud van het onderwijs een zaak van de lidstaten. Toch besteden *Koers VO* en daardoor het advies veel aandacht aan de in maart 2000 door de Europese regeringsleiders unaniem afgesproken, Europese 'Lissabon-strategie'. Doel van de afspraak is dat Europa in 2010 tot de sterkst concurrerende kenniseconomieën moet gaan behoren. Volgens de regeringsleiders biedt het onderwijs de sleutel om dit doel te bereiken.

Uitgangspunt hierbij is dat de kenniseconomie bijdraagt aan duurzame groei, meer werkgelegenheid en hechtere sociale cohesie. Het daarop gebaseerde actieplan hanteert twee hoofddoelstellingen: verhoging van het onderwijspeil en bevordering van de sociale cohesie.

In Nederland vergen de gemaakte afspraken vooral inspanningen om het voortijdig schoolverlaten terug te

dringen en de deelname aan technische en bètastudies te verhogen. Concreet komt dit voor het voortgezet onderwijs op het volgende neer:

- halvering van het percentage voortijdig schoolverlaters tussen 2002 en 2010;
- stijging met 15 procent in dezelfde periode van het aantal afgestudeerden in het hoger technisch onderwijs, waarbij het voortgezet onderwijs voor de toevoer moet zorgen;
- daling van het aantal vijftienjarigen met een beperkte leesvaardigheid van 9,6 naar 9 procent.



Diverse Europese werkgroepen houden zich met de uitwerking van de Lissabon-doelstellingen bezig, waarbij de formulering van competenties (vaardigheden) die alle leerlingen in Europa zouden moeten beheersen, een belangrijke rol speelt.

Europa-competentie

Om deze Europese ontwikkelingen recht te doen, stelt de Onderwijsraad voor nog een stap verder te gaan en scholen de mogelijkheid te bieden een Europa-competentie te ontwikkelen, met een erkende certificatie door een externe instantie. Een dergelijk certificaat kan voor instellingen van hoger onderwijs belangrijke aanvullende informatie inhouden. Over de hele linie stelt de Onderwijsraad voor verder te gaan dan de voorstellen van de minister op het terrein van *buitenschools* leren. De Raad hecht veel belang aan ervaringen die buiten school zijn opgedaan, maar een onmiskenbare bijdrage aan competenties waaraan op school wordt gewerkt leveren. Dit kan zowel voor de talen als voor bijvoorbeeld Maatschappijleer gelden.

Opvallend is dat de Onderwijsraad dergelijke buitenschoolse leerzame ervaringen geen onderdeel van het schoolexamen wil laten zijn, maar als vervangende onderdelen van het centraal examen, getoetst door of via

een externe instantie, ziet: 'Onze minister kan rechtspersonen aanwijzen die een zodanige toetsing van onderdelen van het centraal examen verzorgen, dat er sprake is van gelijkwaardigheid met onderdelen van het centraal examen. De resultaten van deze toetsing kunnen voor bepaalde onderdelen van het centraal examen

vervangend zijn'.

Hiermee geeft de Onderwijsraad een concrete uitwerking van de algemeen geformuleerde suggestie van het ministerie in *Koers VO* om het examen te flexibiliseren. Variatie tussen scholen binnen het centraal examen is voor Nederlandse begrippen revolutionair.

Duidelijk is dat het vak Maatschappijleer bij een (nog nader uit te werken) Europa-competentie een rol van betekenis kan spelen, evenals bij het buitenschools leren op maatschappelijk vlak (waarbij aan het volgen van een stage kan worden gedacht).

Flexibilisering examen

In het verdere advies is het verband met de Lissabon-doelstellingen niet altijd even helder. Zo wordt niet duidelijk gemaakt waarom de Onderwijsraad denkt dat de voorgestelde verandering die tot stand brengen. Die verandering behelst immers vooral de grotere vrijheid voor scholen door minder regelgeving van bovenaf (onderwijs ontketend). Uit niets blijkt echter dat die toegenomen vrijheid meer leerlingen naar de bètavakken drijft of de leesvaardigheid bevordert. De Onderwijsraad zelf plaatst er overigens ook vraagtekens bij.

De bloeitijd van de bètavakken valt samen met de periode waarin de hbs-B volop aanzien genoot. Alle Nederlandse Nobelprijswinnaars hadden het hbs-B-diploma op zak en de hbs was tevens de meest gecentraliseerde onderwijsvorm uit de Nederlandse geschiedenis. Dit is geen pleidooi voor terugkeer naar dit type onderwijs - voor alles geldt dat er een tijd van komen en van gaan is - maar het gaat aan de andere kant te ver dat grotere vrijheid voor scholen en leerlingen tot een grote toestroom naar de bètavakken zou leiden. Wijze woorden spreekt de Onder-

wijnsraad in dit verband over het voor-nemen van *Koers VO* om het onder-wijs in de exacte vakken door versoe-peling van de exameneisen aantrek-kelijker te maken. De Raad merkt op dat dit ten koste van de diepgang zal gaan en dat dit gebrek aan diepgang wel eens een averechts effect op de belangstelling zou kunnen hebben, omdat de aansluiting op het hoger onderwijs zo verloren gaat. Daarom bepleit de Raad een samengaan van flexibilisering van het eindexamen met extern toezicht. Het sterke punt van het eindexamen voortgezet onder-wijs was immers tot op heden dat het toegang tot het vervolgonderwijs gaf. Het vervolgonderwijs, vooral het hoger onderwijs, speelt steeds meer met de gedachte dat het door middel van een toelatingsexamen bij de poort zou moeten selecteren. Een toelatingsexamen door het vervol-gonderwijs zou een devaluatie van het vmbo-, havo- en vwo-diploma beteke-nen. Flexibilisering van het examen, met toenemende verschillen tussen scholen, werkt dit scenario in de hand: één van de redenen waarom de vrijheid voor scholen volgens de On-derwijsraad niet te ver moet door-schieten.

De Onderwijsraad spreekt deson-danks gunstig over het streven van de minister het centraal eindexamen anders in te richten, waarbij de waar-schijnlijk grotere belasting voor de onderwijsgeevenden als punt van aan-dacht wordt genoemd, maar de ge-volgen voor de leerling onderbelicht blijven. Toch spreekt het voor zich dat het voor de leerling gemakkelijker is de verschillende onderdelen op verschillende tijdstippen af te ronden dan in een periode van één week blijk te moeten geven over de hele linie, in alle vakken, op het gewenste niveau te zitten. In de praktijk opent de voor-gestelde wijziging de deur om voor de verschillende vakken of onderde-

len daarvan een afrondend certificaat te halen, zoals dat in het volwasse-nenonderwijs nu al de praktijk is.

Vmbo

De Onderwijsraad prijst het uit-gangspunt in *Koers VO* dat scholen voor innovatie de primaire verant-woordelijkheid krijgen en laadt daar-bij enigszins de verdenking op zich innovatie als een doel op zichzelf te beschouwen. Nergens wordt duide-lijk gemaakt dat innovatie alleen een lovenswaardig streven is als het tot een kennelijke verbetering leidt.

De Raad stelt verder voor extra mid-delen voor huisvesting van scholen in kleinere eenheden beschikbaar te stellen en bevestigt daarmee tussen neus en lippen door dat de voordelen van de kleinere school inmiddels ge-meengoed zijn. Kort geleden lag dat nog anders.

Tegenstrijdig is het advies met be-trekking tot het vmbo. De Onderwijs-raad is bezorgd over de tweedeling die tussen vmbo en havo/vwo heeft plaatsgevonden en pleit ervoor die tweedeling te verminderen, zonder daarvoor een concrete suggestie te formuleren. Meteen daarop komt de Raad met het wel concrete voorstel om de mavo (de theoretische leer-weg) meer beroepsgericht te maken, omdat 90 procent van de leerlingen toch naar het mbo gaat. Die passage wordt besloten met de verzuchting dat dit geen belemmering voor een tussentijdse overstap naar het havo mag zijn.

Afgezien van enkele kanttekeningen onderschrijft de Onderwijsraad het uitgangspunt van de minister van Onderwijs dat er niet meer te veel aan het onderwijsstelsel moet wor-den gesleuteld en dat de toegenomen vrijheid de scholen de gelegenheid biedt noodzakelijke veranderingen van onderop te bewerkstelli-gen. ■

Literatuur

Onderwijsraad, *Koers voortgezet onderwijs: nieuw vertrouwen*, Advies de Onderwijsraad, 28 september 2004, 62 bladzijden, ISBN 90-7793-27-2.

De ideale docent

COEN GELINCK

In 1998 werden de Tweede Fase en het studiehuis tegelijkertijd ingevoerd. Zoals elders in deze Maatschappij & Politiek is te lezen, zal de Tweede Fase vanaf 2007 in een nieuw jasje door het leven gaan. Er staan echter geen structurele veranderingen in het studiehuis op stapel. In hoeverre is het studiehuis van maatschappijleerdocent en schrijver van dit artikel aan een kleine verbouwing toe?

Iedere docent kan met het studiehuisconcept doen wat hij of zij zelf wil. Tweede-Kamerlid Sharon Dijkma (PvdA) heeft ooit in een overleg van de Vaste Kamercommissie voor Onderwijs duidelijk gemaakt dat het van meet af aan de bedoeling is geweest om het studiehuis vele kamers te geven. Docenten kunnen volgens haar zelf bepalen of ze de nadruk op zelfstandig werken of op het klassikale lesmodel willen leggen. Naar mijn gevoel was dit haar manier om achteraf de overhaaste invoering van Tweede Fase en studiehuis recht te praten. In elk geval sloot ze met haar uitspraak aan op de bestaande onderwijspraktijk: er bestaan - ook bij Maatschappijleer - allerlei varianten van het studiehuis. In dit artikel stel ik mezelf de vraag welke variant op het studiehuis de mijne zou moeten zijn. Anders geformuleerd: welk type docent zou ik willen zijn?

Typen lesstijl

Om onderscheid tussen verschillende lesstijlen in het studiehuis te kunnen maken, heb ik de volgende typologie bedacht:

Type A

Deze docent Maatschappijleer vindt dat leerlingen in het studiehuis zelfstandig moeten werken. Hij/zij laat de leerlingen zelfstandig het boek bestuderen en de opdrachten uit het boek maken. Als leerlingen hulp no-

dig hebben, moeten ze dat laten weten.

Type B

Deze docent Maatschappijleer zoekt naar activerende werkvormen. Hij/zij beperkt zich bij klassikale uitleg tot de hoofdpunten. Type B organiseert debatten en verzint projecten met partners buiten de school. Deze docent denkt na over de vraag hoe hij/zij samenwerkend leren en de training van onderzoeksvaardigheden kan bevorderen.

Type C

Deze docent Maatschappijleer geeft veel klassikale uitleg om leerlingen inzicht in de examenstof te geven. In zelfwerkuren maken leerlingen de opdrachten uit het boek. Type C had deze stijl al voor de Tweede Fase of heeft zich deze stijl aangemeten toen Maatschappijleer een schoolexamenvak - met een cijfer dat meetelde - werd. Net als bij andere vakken werd het toen immers belangrijk om voor het schoolexamen het hele boek, in meestal minder contacttijd, te behandelen.

Natuurlijk wordt hier gegeneraliseerd en zullen overal mengtypen voorkomen. Voor het gemak zullen in dit artikel echter de genoemde drie typen aan de orde komen, en om maar meteen met de deur in huis te vallen: ik ben een type C-docent.

Hoewel ik voor de invoering van het studiehuis nog niet eens voor de klas stond, heb ik me toch een lesstijl aangemeten die helemaal in de klassikale school past. Blijkbaar heeft de socialisatie in mijn eigen schooltijd daar een grote invloed op gehad. Omdat ik op een montessorischool werk hebben mijn leerlingen naast mijn lessen tijd om zelfstandig in de keuzewerktijd te werken, maar in mijn daadwerkelijke lestijd blijf ik de docent die voor de klas een verhaal afsteekt. Moet ik daar wat aan doen?

Rapportcijfers

Aan de Open Universiteit worden verwachtingen en wensen van derdeklassers over de Tweede Fase onderzocht. Ruim achthonderd derdeklassers van vijf verschillende scholen voor voortgezet onderwijs (havo/vwo) hebben aan dit onderzoek meegewerkt. Zij vulden gedurende één lesuur een vragenlijst in over hun verwachtingen omtrent verschillende aspecten van de Tweede Fase en over de door hen gewenste leeromgeving. De schalen van de vragenlijst bestrijken de kenmerken van krachtige leeromgevingen (KLO's): interesse, uitdaging en persoonlijke relevantie van de leerstof, nadruk op toepassingscontexten, nadruk op reproductie (negatieve schaal), samenhang in de leerstof, zelfgestuurd leren, samenwerkend leren, differentiatie, helderheid van onderwijsdoelen en sociaal-emotionele afstand tot docenten.

Mijn klassikale lessen zijn langs deze 'meetlat van de krachtige leeromgeving' gelegd en de mate waarin de betreffende lessen aan een krachtige leeromgeving voldoen is een rapportcijfer gegeven (zie kader pagina 22). Een rapport met vijf onvoldoendes... of eigenlijk zes, want het cijfer 8 bij 'nadruk op reproductie' is, in termen van een krachtige leeromgeving, fei-

telijk een onvoldoende. Misschien zijn mijn eigen lessen een beetje hard beoordeeld, maar ik daag u uit ook uw lessen langs deze KLO-meetlat te leggen.

Uit het onderzoek van de Open Universiteit blijkt in elk geval dat leerlingen een krachtige leeromgeving willen. Ze wensen 'minder reproductie, meer nadruk op zelfgestuurd leren, meer interessante en uitdagender leerstof, meer toepassingscontexten, helderder onderwijsdoelen en een kleinere sociaal-emotionele afstand tot docenten'. Verschillende andere onderzoeken naar het studiehuis en de Tweede Fase laten zien dat de praktijk niet met deze wens van de leerling in overeenstemming is. Ik ben dus niet de enige docent met een onvoldoende op zijn KLO-rapport.



Onderzoeken

In 2003 kwam de onderwijsinspectie met een notitie over vier jaar Tweede Fase. In dit rapport met de originele titel *Tweede Fase vierde jaar* staat: 'Nu de Tweede Fase wat meer op de scholen is ingeburgerd, constateren we op grond van onze lesobservaties dat het gevarieerd didactisch handelen (een breed didactisch repertoire) achterblijft bij de mate waarin de Tweede Fase in formele zin is ingevoerd. Er is meer actief en systema-

De ideale leraar? (foto: Bert Spiertz)

KLO-Rapport

Zijn de lessen van Coen Gelinck een krachtige leeromgeving?

Interessante leerstof	7
Uitdagende leerstof	5
Persoonlijke relevantie van de leerstof	6
Nadruk op toepassingscontexten	5
Nadruk op reproductie (negatieve schaal)	8
Samenhang in de leerstof	7
Zelfgestuurd leren	4
Samenwerkend leren	5
Differentiatie	3
Helderheid van onderwijsdoelen	8
Sociaal-emotionele afstand tot docent	8

tisch onderwijskundig beleid op de scholen nodig om in didactisch opzicht tot onderlinge afstemming en afspraken over een weloverwogen variatie in werkwijzen te komen.'

Uit een onderzoek uit 2002 van de Vereniging Samenwerkende Landelijke Pedagogische Centra (VSLPC) naar allochtone leerlingen in het studiehuis, komt ongeveer dezelfde kritiek: 'Leerlingen wensen dat een aantal lessen hen meer zou boeien dan nu het geval is. In de uren dat zij zelfstandig werken is veel veranderd, maar een aantal reguliere lessen wordt door hen als weinig uitnodigend ervaren. Dat wijten leerlingen deels aan de wijze waarop de lessen worden gegeven, maar ook aan het verplichtend karakter ervan (...)

Leerlingen klagen dat sommige lessen door de leraar worden volgepraat, terwijl in andere lessen in het geheel niets meer wordt uitgelegd. Beide uitersten spreken hen niet erg aan.'

Ideaaltype

De leerlingen hebben dus veelal met docenten van het type A en C te maken. Met type A zijn zij niet tevreden. Men moet dus concluderen dat docenten in het studiehuis niet met het

uitdelen van een studiewijzer kunnen volstaan. Leraar zijn is meer dan de leerlingen alle vragen uit het werkboek laten maken. Persoonlijk kan ik me geen saaier les Maatschappijleer voorstellen dan die waarin leerlingen vragen maken en de docent hen begeleidt. Toch zijn er collega's die hun leerlingen alle vragen uit een lesmethode laten maken. Zouden zij er op die manier voor zorgen dat leerlingen het vak leuk vinden en er een hoop van opsteken?

Maar ook type C is niet erg populair. Een klassikale les is heel vaak geen krachtige leeromgeving, ook in mijn eigen lessen gaat dus veel maatschappijleer verloren. Volgens mij is de conclusie dat wij allen docenten van het type B moeten worden.

In het VSLPC-onderzoek kwam het volgende naar voren: 'We hebben de leerlingen gevraagd wat de lessen voor hen boeiender zal maken. Hun antwoorden komen er op neer dat leraren voor een ontspannen en minder gehaaste sfeer moeten zorgen. Zij moeten niet proberen om toch maar alles gezegd te hebben. Zij moeten bij de kern blijven en niet teveel uitweiden. Dan hoeven zij ook niet zolang aan het woord te zijn. Zij moeten proberen om de hoofdzaken

kort en krachtig voor het voetlicht te brengen zodat leerlingen merken dat zij veel in korte tijd kunnen opsteken en ook nog tijd overhouden om er zelf mee aan de slag te gaan en uit te vinden of ze het hebben begrepen.'

Hoe nu verder?

De leerlingen uit het onderzoek geven aan welke kenmerken een minder boeiende les heeft. Sommige kenmerken hebben mijn lessen zeker, andere niet: enerzijds probeer ik inderdaad alles gezegd te hebben *en* houd ik van veel uitweidingen, anderzijds heerst er wel een ontspannen sfeer in de klas en ben ik niet gehaast.

Waarom blijf ik een type C-leraar met een klassikale aanpak als dit minder boeiende lessen oplevert? Daarvoor is een groot aantal verklaringen: ik houd van uitleggen voor de klas en van het (klassikale) gesprek met leerlingen. Ik ben geen liefhebber van lessenvoorbereiding en houd me vast aan het idee dat leerlingen alles weten zodra ik het heb gezegd of op het bord heb geschreven. Ik ben niet erg creatief en heb iets tegen de studiehuisideologie van zelfstandig leren. Al deze voor- en afkeuren dragen eraan bij dat ik aan mijn klassikale lessen vasthoud. Misschien is het echter een mooi streven om deze lessen in de richting van 2007 tot een krachtige leeromgeving om te vormen. Ten slotte zou ik aan alle type A-, B- en C-docenten de volgende vraag willen stellen: 'Hebben wij als maatschappijleerdocenten een visie op hoe een krachtige leeromgeving voor Maatschappijleer eruit moet zien?' Graag verneem ik voor 2007 van de lezers van *Maatschappij & Politiek* hoe zij een krachtige leeromgeving bij Maatschappijleer creëren. ■

Methode ter bevordering van het denken

Die hoed is geen pet

HAROLD DROST

Denken is te leren. De ideeën van denker Edward de Bono om het denken in het onderwijs te integreren staan in het voortgezet onderwijs en de Regionale Opleidingscentra (ROC's) al enige tijd in de belangstelling. De Bono ontwierp modellen om te leren denken en het denken te stimuleren. Van hem komt het *zeshoedenmodel* met 64 denklessen.

In de vergadering staan de standpunten lijnrecht tegenover elkaar. De vakdocenten van het ROC pleiten voor het terugbrengen van Maatschappelijke en Culturele Vorming (MCV) tot een uur per week voor studenten in de Beroepsbegeleidende Leerweg (waarbij studenten een dag per week naar school gaan en de andere dagen in een bedrijf of instelling werkzaam zijn):

'De jongens komen maar één dag, daarin moeten ze gedurende twee lessen alle theorie over de auto leren. Er kan gewoon niet veel tijd aan MCV worden besteed, bovendien vinden de jongens de lessen niet belangrijk. Omdat ze midden op de dag vallen, volgen ze die lessen. Anders zouden ze niet komen, want ze vinden de lessen niet interessant en overbodig.' 'Maar bij MCV leren ze voor het leven, leren ze communiceren en debatteren, leren ze een mening te vormen en worden ze op volwaardig burgerschap voorbereid.'

'Dat zal ze worst wezen; dat leren ze allemaal ook wel op hun werk en in het dagelijks leven. Wat mij betreft wordt MCV helemaal afgeschaft.'

Het debat duurt nog een uur, tegenstellingen worden niet overbrugd en er ontstaat opwinding omdat de discussie op *winnen* gericht lijkt. Er valt geen besluit en iedereen stapt onbevredigd, met een 'zonde van de tijd'-gevoel, de vergadering uit.

Zes hoeden

Edward de Bono noemt dit soort tegengesteld denken: *lateraal denken*. Hij pleit voor parallel denken, waarbij een zestal, parallellopende denkwijzen kunnen worden onderscheiden. Eigenlijk wordt het discussieonderwerp steeds vanuit een andere invalshoek bekeken en besproken. Aan elke denklijn *casu quo* invalshoek verbindt hij een hoed. Er zijn dus zes hoeden, die hij verschillende kleuren heeft gegeven.

- De *witte hoed* staat voor het verza

melen van informatie, voor cijfers en data. De denklijn is neutraal en spiegelend.

Vragen die in dit kader kunnen worden gesteld zijn: 'Wat weten we?' en 'Wat moeten we weten?'

- Bij de *rode hoed* gaat het om het uiten van emoties, gevoelens, intuïtie en ingevingen.

Vragen zijn: 'Wat zijn mijn gevoelens?', 'Wat zegt mijn intuïtie?' en 'Wat is mijn eerste reactie?'. Het is de bedoeling voornoemde uitingen te ventileren zonder verklaringen of redeneringen te geven.

- De *zwarte hoed* geeft aanleiding om naar problemen en nadelen, die aan een onderwerp, voorstel of plan kleven, te kijken. De benadering is die van de *advocaat van de duivel*.

Vraag: 'Wat is de schaduwzijde, de zwarte kant?'

- Bij de benadering vanuit de *gele hoed* wordt juist alleen naar de positieve kanten gekeken. Vragen: 'Wat zijn de voordelen, wat is de waarde van het plan?' en 'Wat is er aantrekkelijk aan en hoe kan het slagen?'

- Brainstormen, ongebreideld en creatief gedachten en ideeën ophoesten, gebeurt als de *groene hoed* wordt opgezet. Deze hoed probeert creativiteit en groei met betrekking tot het voorstel of plan te stimuleren.

De hierbij te stellen vraag luidt:

'Welke ideeën, alternatieven komen er naar boven?'

- Ten slotte is de *blauwe hoed* bedoeld om te denken over het denken, om voorwaarden te creëren, te organiseren en het proces te bewaken.

Vragen: 'Waar beginnen we?', 'Wat is de agenda?', 'Wat zijn de doelen?', 'Welke hoeden gebruiken we in de vergadering en in welke volgorde?' en 'Wat is de volgende stap?'

Toepassing in vergaderingen

Hoe werkt het hoedenmodel met betrekking tot de eerder beschreven MCV-kwestie? De voorzitter en de deelnemers aan de bijeenkomst zijn er aan gewend volgens het patroon van de hoeden te overleggen. Dat betekent dat iedereen aan tafel gedurende enkele minuten vanuit dezelfde invalshoek zijn inbreng kan leveren. De deelnemers weten dat per hoed maar enkele minuten worden uitgetrokken.

De voorzitter doet het voorstel alle zes hoeden in de vergadering op te zetten: van rood, wit, zwart, geel en groen naar blauw. Als onderwerp dient de kwestie: 'de ruimte van MCV moet ten gunste van de vaktheorie worden verminderd'. Alle uitspraken zullen worden genoteerd.

De voorzitter stelt: 'Jullie hebben een minuut om je emoties over dit onderwerp te ventileren'. De vakdocenten reageren met: 'Prima', 'Uitstekend' en 'Het zal tijd worden'. De MCV-docenten stellen: 'Het stomste wat je kunt doen', 'Leren voor het leven schaf je niet af' en 'Kortetermijndenken'.

Na deze uitingen stelt de voorzitter de vraag: 'Wat weten we en wat moeten we weten?'. Duidelijk wordt dat MCV-eindtermen moeten worden gehaald om een diploma te krijgen.

Kenniscentra, verantwoordelijk voor het indienen van de eindtermen bij het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW), onderschrijven de noodzaak van MCV in deze beroepsopleiding. Feit is dat de omvang van het vaktheoriepakket te groot is voor het aantal ingeroosterde lessen. Alle relevante gegevens komen binnen vijf minuten op tafel.

Dan volgt de fase van de zwarte hoed. In de drie minuten, die voor deze fase zijn gereserveerd, worden de nadelen van het voorstel in hoog

tempo genoemd: 'De toch al niet grote talenten van deze studenten om te communiceren worden zowel schriftelijk als mondeling onvoldoende geoeffend' en 'De basiskennis over werk en werkloosheid kan maar in geringe mate worden aangebracht, vermindering van MCV betekent een lager slaagpercentage op dit onderdeel en dus minder diploma's'. Streng kapt de voorzitter deze fase af, natuurlijk kwamen er minder nadelen uit de mond van de vakdocenten, hoewel enkele van hen even serieus op de stoel van hun MCV-collega's waren gaan zitten.

Voor de gele-hoed-fase staan ook drie minuten. De vakdocenten noemen als voordelen van het voorstel: 'Vakdocenten hebben meer gelegenheid om met de studenten de stof door te nemen. In deze tijd krijgen we in toenemende mate met studenten van een lager niveau te maken, daar moet meer energie in worden gestoken'. 'Maar dat geldt ook voor ons', roept een MCV-docent, die direct door de voorzitter wordt afgekap: 'Geen discussie. Voordelen van de voorgenomen maatregel noemen graag'. Aan deze oproep wordt direct gehoor gegeven: 'Meer theorie kunnen geven in de werkplaats, direct verbonden aan het sleutelen'.

Opnieuw zet de voorzitter er punt achter: 'De tijd is om, naar de groene hoed, vijf minuten brainstormen: alle ideeën en alternatieven kunnen worden ingebracht'. De reactie: 'We breiden de dag met een lesuur voor MCV uit', wordt gevolgd door: 'Kunnen we de vakkenstructuur niet loslaten? Bij meer integratie van alle vakken worden de lessen voor de studenten interessanter?'. Een ander komt met het voorstel de leerstof nog eens op balast te controleren. De vijf minuten zijn gauw om, maar hebben tien ideeën opgeleverd. Hiervan lijkt een drietal bruikbaar.

'Als we alles nu eens nagaan, wat hebben we dan?', vraagt de voorzitter. De notulist somt de producten van de verschillende fasen op. De vergadering besluit met de vermindering van de MCV-uren tot het nieuwe cursusjaar te wachten. Intussen gaat een werkgroep met de controle op *ballast* in de verschillende vakken aan de gang en onderzoekt een andere groep hoe integratie van vakken tot stand kan komen. De afdelingsdirecteur bekijkt in overleg met het bedrijfsleven of een verlengde lesdag haalbaar is. De blauwe-hoed-fase wordt ook gebruikt om op de vergadering te reflecteren: de vergadering wordt als behoorlijk effectief ervaren en was korter dan ooit. De conclusies en de gemaakte afspraken vindt men zinvol.

De voorzitter last onverwacht nog een rode hoed in. De deelnemers reageren: 'Goed gevoel aan overgehouden', 'Tevreden met het resultaat', 'Nuttige bijeenkomst, goede sfeer'.

Toepassing in lessen

Voorwaarde om het zeshoedenmodel in de les te gebruiken, is de oefening met klassen/groepen in parallel denken; waarvan het aanleren vast een aantal lessen zal kosten. Elke *hoed* kan afzonderlijk - bijvoorbeeld aan de hand van stellingen - worden geoefend. Vervolgens kan een stelling of onderwerp aan de hand van een gekozen volgorde van hoeden worden besproken. Het is niet steeds noodzakelijk dat alle hoeden aan bod komen, wel moet er een doordachte keuze worden gemaakt.

Leg de klas het volgende voorstel voor: 'de regering verbiedt één dag in de week alle auto- en vliegverkeer ten behoeve van het herstel van de ozonlaag'. De klas kan nu gezamenlijk het pad van de hierboven beschreven vergadering volgen, maar de klas kan ook worden opgedeeld in groepen

die elk een hoed krijgen toebedeeld; bijvoorbeeld nadat de rode-hoed-fase is gepasseerd is. Na tien minuten vertelt elke groep wat de resultaten van de bespreking zijn. Gezamenlijk worden dan conclusies getrokken. Zo worden onderwerpen vanuit verschillende perspectieven geanalyseerd en besproken en leren leerlingen een evenwichtige manier van meningsvorming.

In de lessen is echter veel meer, en ook concreet, uitgewerkt. De zogenaamde CoRT-denkklessen (Cognitive Research) zijn voor leerlingen en leerkrachten - en eigenlijk voor iedereen - bij uitstek geschikt om tot genuanceerde meningsvorming te komen.

Wondermiddel

Onderwijsmensen die van de methode en lessen van Edward de Bono hebben gehoord, staan er met de nodige scepsis tegenover: is dit niet de zoveelste onderwijsvernieuwend stroming die niet zal brengen wat wordt beloofd? Natuurlijk is dit geen nieuw wondermiddel, maar de hoedenmethode is, met haar gevarieerde lessen ter stimulering van het denken, een krachtig instrument om maatschappijlessen aantrekkelijker te maken; en zeker niet alleen op havo- of vwo-niveau. Ook vmbo-leerlingen kunnen er prima mee uit de voeten. In een volgende *Maatschappij & Politiek* verschijnt een interview met twee docenten die in het vmbo met CoRT-denkklessen werken. ■



Foto: ANP

*Het hoe en waarom van
het hoe bij onderwijsstages*

Juiste didactiek, verkeerde moment

RADBOUD BURGSM

**In de aanloop naar hun
onderwijsbevoegdheid voor
Maatschappijleer maken
studenten van de lerarenop-
leiding kennis met verschil-
lende lessituaties.
Tijdens hun zoektocht naar
de juiste didactiek worden
zij tijdens hun stage door
ervaren maatschappijleer-
docenten bijgestaan.**

De lerarenopleiding organiseerde bij ons op school een projectweek voor de tweedeklassers. Bij het apparaat dat 'koffie' in de met schoollogo bedrukte kopjes spuugt, staat een van de practicumbegeleiders van het instituut. Ik vraag hem naar de eerste resultaten van de projectweek. De man verzucht dat de periode voor de zomervakantie niet de meest geschikte tijd is om leerlingen actief en enthousiast met een project bezig te laten zijn. Hier had *men* toch beter over moeten nadenken. De leerlingen willen niet meer. 'Niet meer?', vraag ik, 'Wanneer willen ze dan wel?'. Waarop een gepiercete tweedejaarsstudent zich zomaar in het gesprek rond het koffieapparaat mengt: 'Ach, dat valt toch reuze mee? Het zijn van die lieve kinderen. Je moet weten hoe je ze moet pakken: Gewoon aansluiten bij de belevingswereld; dan kom je een heel eind'. De practicumbegeleider, die net een slok van de koffie nam, spuugde het zaakje terug in het kopje en keek mij hoestend en proestend aan en zei met een knipoog: 'Ja gewoon'.

Aanpassen

Elk jaar krijg ik studenten van de docentenopleiding Maatschappijleer op

leer- en werkbezoek. Intussen heb ik op basis van mijn vakkennis en ervaringen met stagebegeleiding een aardig programma in elkaar gedraaid. Hiermee wil ik door middel van verschillende, vaak geënceneerde lessen en leersituaties de student de vele kanten van het docentschap laten zien en ervaren. Het programma moest echter een beetje worden bijgesteld.

Ook ik ging er ooit, vers van de lerarenopleiding, van uit dat de leraar degene is die het weet en dat de leerling de onwetende - *tabula rasa* - is.

Uiteraard moest een dergelijk onbeschreven blaadje met de geheiligde eindtermen van het vak worden beschreven, waarbij ik me echter nooit afvroeg waarom dat eigenlijk zou moeten. Daarin is gedurende mijn achtjarige docentschap op een montessorische school, dankzij de kennismaking met de vernieuwde kerndoelen in de basisvorming en de sociaal constructivistische benadering, wel verandering in gekomen.

De leraar moet over de wijze van doceren, begeleiden en coachen blijven nadenken en dat moet op de studenten worden overgebracht: neem niet voetstoots aan dat hetgeen is ook goed is, maar bekijk of veranderingen nodig zijn en ga het experiment niet uit de weg.

Stage

Een handboek voor stagebegeleiding bestaat niet. Weliswaar trachten lerarenopleidingen om met syllabi de stage voor student en begeleider tot een succes te maken, maar helaas bevatten deze veel bezigheidstherapeutische onzinopdrachten. Een interview met de conciërge? De opmerking dat de conciërge je grootste vriend moet worden, omdat je in onderwijsland anders geen schijn van kans maakt, is voldoende. Zaken die alleen proefondervindelijk kunnen

worden geleerd, moeten niet uitgebreid theoretisch in, nota bene, een syllabus voor praktijkstage worden behandeld.

Waar moet het in een stage om gaan? Volgens de opleidingswensen staan de competenties en het Persoonlijk Ontwikkeling Plan voorop. Dat is allemaal leuk en aardig, maar leidt vooral tot veel formeel papierwerk. Een student moet zichzelf juist kunnen ontwikkelen door adequaat op gebeurtenissen en situaties in en buiten de les te reageren en te anticiperen. Daarvoor moeten de syllabus en de begeleider het noodzakelijke instrumentarium aanreiken. Onmisbaar is een arsenaal van didactische werkvormen, waarmee de aankomend docent voor (in) de klas lekker bezig kan zijn. Daarbij moet de student weten waarmee hij bezig is; waarom hij het doet zoals hij het doet. Wie zeker van zijn zaak is, toont dat in zijn persoonlijkheid en houding in de klas. Een docent moet steeds kunnen beargumenteren waarom hij in een specifieke situatie aan een specifieke didactiek de voorkeur geeft.

Keuze

Het aardige aan eerstejaarsstudenten is dat ze nog maar net als leerling van hetzelfde soort school zijn gekomen waar ze nu als lesgever binnenkomen en dat zij bij de samenstelling van hun eerste lessen voor die didactiek kiezen die hen als leerling juist niet echt aansprakten. Doorgaans komt die didactiek neer op een korte uitleg, een stukje tekst, een paar opdrachten en het onvermijdelijke, gezamenlijke nakijken. Dodelijk saai. Om de studenten tot nadenken over



Foto: Roeland Koning.

de keuze van didactiek te stimuleren, leg ik ze het volgende rijtje vragen voor, die zowel voor als na hun les kunnen worden beantwoord:

- Wat wil je bij de leerlingen bereiken?
- Hoe ga je dat doen?
- Wat is de rol van de leerling?
- Hoe controleer je of je keuze voor de gebruikte didactiek heeft gewerkt?
- Waren er alternatieven?
- Waarom heb je het eigenlijk zo gedaan?

Voor de gevorderde student kunnen daar nog vier vragen aan worden toegevoegd:

- Stimuleert de gekozen didactiek tot actief leren?
- Zou dit de aanpak zijn geweest die de leerling zou hebben gekozen?
- Hoe goed sluit het gebodene aan bij wat de leerling al weet?
- Welke pedagogische doelen streeft je na?

Wellicht vraagt u zich af waarom de vraag 'Wat vond je er zelf van?' niet wordt gesteld. Dat hoeft niet, omdat de student eigenlijk steeds de eerste is om aan te geven wat er goed was en wat beter kon.

Didactiek

Met de gestelde vragen wordt getracht een aanzet te geven tot het nadenken over een eigen visie op de leerling, het docentschap en het onderwijs. Helaas gebeurt dit op de lerarenopleidingen pas in het derde, en soms zelfs pas in het vierde studiejaar. Tot die tijd wordt de student met een overvloed van theoretisch, onderwijskundig geneuzel vermoed: lesgeven moet je doen en leer je niet uit boeken. De vertaalslag van de sociale wetenschap naar het leerlingenniveau verdient meer aandacht. Men leert door interactie met anderen en bouwt aan nieuwe constructies, mits deze contextrijk zijn. Het is de taak van de docentenopleidingen om dit principe op de studenten over te brengen. Wie zelf materialen ontwikkelt denkt na over de te volgen didactiek. De keuze daarvan heeft alles met de voorkennis van de leerlingen, de sfeer in de klas, de pedagogische doelen en wederzijdse verwachtingen te maken. Met een weloverwogen benadering wordt eveneens de grootste angst van studenten - de ordeproblematiek - ondervangen. Na een moeilijk verlopen les merk ik wel eens op: 'Ach, het was misschien de juiste didactiek op het verkeerde moment!'



Theo leeft

De columnist van dit kleine blaadje mag dan af en toe een grote mond hebben, zijn vuistje schudden in kippendrift, mensen en instellingen belachelijk maken en vernederen, maar hij is er nog nooit voor overhoopgeschoten en -gestoken. Een vaderlijk 'tuttut Grom, moet dat nou...' van de hoofdredacteur, dat is zijn pijnlijkste aanvaring tot op heden.

Er is dus geen moed voor nodig hier nu fel tegen persoon en achtergrond van de primitieve fanaat die verre collega Theo van Gogh ritueel heeft geslacht te keer te gaan.

Theo is het slachtoffer van een verworden geloof, dat geen tegenspraak, geen kritiek, geen relativering, zelfs geen ironie kan velen. Grof geweld is het enige wapen dat de religieuze fanaticus tegen zijn criticus kan inzetten, want met woorden komt hij er niet uit. Religie is immers tegen geen enkel rationeel argument bestand.

Wij hebben hier tweehonderd jaar bloedig strijd moeten leveren om het obscurantistische christendom te verslaan en nu krijgen we dit, kunnen we weer opnieuw beginnen! Nou, vergeet het maar. Die moeizaam behaalde overwinning vormt nu de harde kern van onze verlichte identiteit.

Tot onze belagers er dol van worden zullen we schrijven en zeggen: 'blijf met je poten van onze vrijheden af! En dan nog wat: één verachtende blik op onze homo's, op onze vrije mondige vrouwen en het is einde verhaal.' Wij bepalen de spelregels van onze verlichte vrije samenleving. Wie die vrijheid niet aankan, wie haar zelfs diep veracht, er met bommen en slaggersmessen een eind aan wenst te maken, die zal op het bastion van onze woorden blijven stuiten. Die zal tot zijn verrassing ervaren welke ijzeren mokervuist er onder de fluwelen handschoen van de democratische rechtstaat schuilgaat. Onze levenswijze mag decadent en verweekt overkomen, in wezen is ze een teken van ontspanning en zelfverzekerdheid. En die kan als het moet héél vinnig uithalen.

Columnisten aller vrije landen, groot of klein, links of rechts, netjes of obscene, verenigt u. Neemt Theo's stokje over en vreest niet: we zullen elkaar en het vrije woord met de scherpst denkbare pen blijven verdedigen.



Grom

Maatschappijleer gecijferd?

Wie op een universiteit een sociale wetenschap gaat studeren, krijgt veel met wiskunde te maken. In de sociale wetenschappen vindt wiskunde nu eenmaal op vele manieren toepassing. Als Maatschappijleer in de Tweede Fase serieus pretendeert mede op een studie in de sociale wetenschappen voor te bereiden, dan behoort die relatie met wiskunde duidelijk uit de verf komen.

Om wat voor wiskunde gaat het dan en hoe ingewikkeld kan of mag het worden gemaakt? Daarover schreef wiskundige Jenneke Krüger, werkzaam bij de Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO), in opdracht van de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM) een notitie: *Maatschappijleer en wiskunde op havo en vwo*. Een heldere notitie, die duidelijk maakt welke onderdelen van het havo- en vwo-programma voor Wiskunde A voor Maatschappijleer bruikbaar zijn.

Met betrekking tot de kennisdomeinen moet worden gedacht aan: gecijferdheid, eenvoudige functies, kansrekening, beschrijvende statistiek en het toetsen van hypothesen. Het gebruik van de grafische rekenmachine, van *spreadsheets* en van eenvoudige statistische softwareprogramma's zijn vaardigheden die bij Maatschappijleer eveneens een plek zouden moeten krijgen; alles in samenwerking met de docent Wiskunde, maar dat spreekt vanzelf.

Ter illustratie nam Krüger enkele opdrachten op, overgenomen van internetpagina's en een opdracht van het Freudenthal Instituut. Het zijn goede en interessante opdrachten, die ik voor uitvoering in de klas van harte aanbeveel. Vraag Krügers notitie op

Medische keuzevrijheid voor de geïnformeerde consument?

Al enige tijd woedt een discussie over de keuzevrijheid van de consument bij ingrijpende medische behandelingen: de consument - *in casu* patiënten of ouders van patiënten - zouden op grond van goede en vrij verkrijgbare informatie zelf een keuze voor, bijvoorbeeld, een bepaald ziekenhuis moeten mogen maken.

Medische organisaties brengen daar tegen in dat een dergelijke vrije informatieverstrekking erg kostbaar is en dat het hier bovendien om informatie gaat die veelal specialistisch van aard is. Het zou dus nauwelijks geschikt zijn om aan de gemiddelde consument voor te schotelen.

Overleven

Een paar onderzoekers wilden de proef op de som nemen. Zij namen post-operatieve mortaliteitscijfers als een simpele maat voor de kwaliteit van ziekenhuizen.¹ Van twee ziekenhuizen werden de geopereerde patiënten in twee groepen ingedeeld: zij die zes weken na de ingreep nog leefden en zij die binnen zes weken na de ingreep waren overleden. Met die cijfers had men immers eenvoudig, objectief vergelijkingsmateriaal en beantwoordde men de meest prangende vraag van elke patiënt: 'Overleef ik mijn ziekenhuisbezoek?'. In een tabel geplaatst leverden die gegevens het volgende op:

Tabel 1 - Status van geopereerde patiënten, zes weken na de ingreep

	ziekenhuis A	ziekenhuis B
overleden	63	16
overleefd	2.037	784
totaal	2.100	800

In ziekenhuis A overlijdt 3 procent binnen zes weken na de ingreep. In ziekenhuis B is dat slechts 2 procent, eenderde minder. Is het verstandig voor patiënten die een operatieve ingreep moeten ondergaan, en die tussen ziekenhuis A en ziekenhuis B mogen kiezen, om op grond van deze cijfers voor ziekenhuis B te kiezen?

Lies, damned lies, and statistics!

Nee! Niet alle operatieve ingrepen zijn even ernstig. Als ziekenhuis B alleen eenvoudige ingrepen verricht, terwijl ziekenhuis A juist veel met gecompliceerde gevallen te maken krijgt, zou dat wel eens van invloed kunnen zijn. Sterker nog: misschien blijkt dan dat ziekenhuis B helemaal niet beter is! Hierover krijgt men meer duidelijkheid als men de beschikking over gegevens krijgt, waarmee de tabel kan worden opgesplitst voor patiënten die voor de ingreep in een relatief goede conditie verkeerden en patiënten die voor de ingreep een relatief slechte conditie voor de ingreep hadden. Let wel: het gaat nog steeds over dezelfde patiëntenpopulatie; de tabel wordt alleen in twee deeltabellen gesplitst.

bij de SLO, prikkel uw wiskundecollega en ga met die opdrachten aan de slag. In de volgende *Maatschappij & Politiek* zal met behulp van eenvoudig cijferwerk het een en ander over kiesstelsels duidelijk worden gemaakt, ten bewijze dat de redactie van uw vakblad reeds van de noodzaak van de toepassing van wiskunde bij Maatschappijleer is overtuigd. In het lesmateriaal bij dit nummer vindt u eveneens de nodige cijfers, tabellen en de vragen die daarbij moeten worden gesteld om de juiste conclusies te trekken - niet van Krüger overgenomen, want haar notitie moet u zelf maar bestellen. ■

De notitie Maatschappijleer en wiskunde op havo en vwo is via het e-mailadres e.teussink@slo.nl bij de SLO te bestellen.

Tabel 2 - Status van geopereerde patiënten, zes weken na de ingreep, gerelateerd aan de conditie vóór de ingreep

	Goede conditie		Slechte conditie	
	ziekenhuis A	ziekenhuis B	ziekenhuis A	ziekenhuis B
overleden	6	8	57	8
overleefd	594	592	1.433	192
totaal	600	600	1.500	200

Werd ziekenhuis A in tabel 1 nog door ziekenhuis B verslagen, nu wint het eerste ziekenhuis ineens op alle fronten! Van de patiënten in goede conditie overlijdt in ziekenhuis A 1 procent en in ziekenhuis B 1,3 procent. Van de patiënten in slechte conditie overlijdt in ziekenhuis A 3,8 procent en in ziekenhuis B 4 procent.

Bij nadere beschouwing kan men dus beter voor ziekenhuis A kiezen!

Dit verschijnsel, dat het samenvoegen van gegevens van onderscheiden groepen (patiënten met een slechte, respectievelijk goede conditie) de richting van een samenhang tussen verschijnselen lijkt om te keren (terwijl ziekenhuis A feitelijk beter is dan ziekenhuis B, suggereert tabel 1 dat ziekenhuis B beter is dan ziekenhuis A), wordt in de statistiek de *Paradox van Simpson* genoemd.

Vragen

- Welke conclusie trek je hieruit voor de kwestie van keuzevrijheid en informatieverstrekking in de medische sector?
- Lang, en tot voor kort, rookten meer mannen dan vrouwen en rookten rokende mannen gemiddeld meer dan rokende vrouwen. Toch sterven reeds lange tijd meer vrouwen aan longkanker dan mannen. Kun je dat verklaren, als je ook weet dat vrouwen gemiddeld langer leven dan mannen?

Hans van der Heijde

Noot

- Ontleend aan David S. Moore & George P. McCabe, Statistiek in de praktijk, Enschede 1999.

Wacht de scholen een Culturele Revolutie, die al het bestaande omverwerpt en op de puinhopen een nieuw en schitterend onderwijs zal doen opbloeien? Als het aan de Rode Gardisten van onderwijsadviesbureau APS en adviesorganisatie KPC Groep ligt wel.

HANS VAN DER HEIJDE

Alex van Emst,

**Koop een auto op de sloop.
Paradigmashift in het onderwijs,**
APS,
Utrecht 2002

Jan Gerrits,

**De school op de schop. Het
nieuwe leren,**
KPC Groep,
's Hertogenbosch 2004



Twee geschriften ontving ik, die beide een niet onbelangrijke rol bij actuele pogingen tot onderwijsinnovatie van scholen zouden spelen. Het gaat om *Koop een auto op de sloop. Paradigmashift in het onderwijs* van Alex van Emst, een APS-uitgave uit 2002 en *De school op de schop. Het nieuwe leren* van Jan Gerrits, in 2004 uitgegeven door de KPC Groep. Gerrits voert het boekje van Van Emst op in de literatuurlijst bij zijn eigen tekst.

Agitprop

De teksten hebben veel gemeenschappelijk. Ze zijn beide sterk ideologisch van aard. In de negatieve betekenis van het woord, welteverstaan. Van Emst en Gerrits informeren niet, ze bedrijven agitatie en propaganda. In hun drang de lezers van het gelijk van hun onderwijsideologie te overtuigen presenteren ze een verwrongen en karikuraal beeld van de werkelijkheid, zodat het lijkt dat alleen een radicale omwenteling een uitweg kan bieden. De strategie van radicale sloop zal wel moeten appelleren aan romantisch-revolutionaire sentimenten. Natuurlijk licht aan de einder al de stralende, door de auteurs in schaduwlouze zuurtjeskleuren geschilderde, toekomst op.

Schijnvertoon

Een ander gemeenschappelijk kenmerk is de grote hoeveelheid stuitende *humbug* die de auteurs in hun toch tamelijk korte teksten weten te stoppen. Vooral als ze met grote woorden en grote namen schermen, maken Van Emst en Gerrits het bont.

Volgens Van Emst is een *paradigmashift* noodzakelijk: van paradigma A - *logisch positivisme* genoemd - naar paradigma B - het *sociaal constructivisme*. Het logisch positivisme is een stroming binnen de wetenschapsfilosofie die logische en methodologische criteria formuleerde waaraan uitspraken over samenhangen tussen fenomenen moeten voldoen om wetenschap te mogen heten. De strengheid van die criteria sloot nogal wat *kennis* uit van *wetenschappelijke kennis*, reden waarom het logisch positivisme ernstig werd bekritiseerd. In de late jaren zestig en vroege jaren zeventig, toen de kritiek op het logisch positivisme vanuit links-sociologische hoek opnieuw oplaaide, lieten marxistische sociale wetenschappers als Pim Fortuyn geen kans onbenut om van *logisch positivisme* een scheldwoord te maken.

Misschien dat Van Emst ooit bij Pim in de collegebanken zat en alleen dat hoefde te onthouden, want onder paradigma A rekent hij bijna alles wat qua

Recensie

onderwijsaanpak geacht wordt niet te deugen. Met logisch positivisme heeft het niks te maken.

Popper

Gerrits komt met Karl Popper op de proppen. Maar alleen als het hem schikt en dan nog fout weergegeven ook. Ook Popper wil duidelijk maken dat wetenschappelijke kennis aan formele criteria moet voldoen en hij onderscheidt de formele wereld van wetenschappelijke kennis daarom van andere kenniswerelden. Bij Gerrits wordt dat platgeslagen tot: *boekenkennis* (fout) en herkenbare (kennis van de) fysieke wereld (goed).

Overigens, als Gerrits Popper al heeft gelezen (er staat geen boek van Popper in zijn literatuurlijst), dan is hij nooit toegekomen aan diens *piecemeal social engineering*: een pleidooi voor incrementalisme, voor een politiek van kleine stappen dus, als het om beleid op maatschappelijk terrein gaat - onderwijs inclusief. Gevaarlijk en antidemocratisch, die grote en radicale koerswijzigingen, beargumenteerde Popper, geheel in tegenspraak met Gerrits' en Van Emsts oproep tot een radicale *kanteling* (Gerrits).

Paradigmashift, logisch positivisme en Popper: de enige functie die deze grote woorden en namen hier vervullen is indruk maken en de verhulling van het gebrek aan eigen zindelijk denken. Dat gebrek toont zich het duidelijkst bij het gebruik van het begrip *kennis*. Wel Popper aanhalen of het logisch positivisme noemen, maar je niet afvragen waarom die zoveel nadruk op het onderscheiden van verschillende kenniswerelden leggen. Zonder nadenken wordt *kennis* verbonden aan woorden als *betekenisvol* en *zinvol*, aan negatieve kwalificaties als *boeken* en *verouderd* en aan op zijn minst twijfelachtige opvattingen over de werking van de hersenen. Eigenlijk lijkt *kennis* alleen dan onderwijskundig onverdacht te zijn als het om directe toepassingsmogelijkheden gaat.

Tuinhuisje

Lachwekkend en belachelijk worden beide auteurs als ze hun betoog met voorbeelden en werkelijke praktijksituaties larderen. Zo stelt Gerrits: '(...) De groepjes bruisen van activiteit. Sommige leerlingen gaan in de pauze gewoon verder met waar ze mee bezig waren. De leraren, hier tutores genoemd, worden telkens weer aan de jas getrokken. "Meneer, kom eens even kijken. We hebben een probleem." De tutor is in zijn element. Daarom is hij nou leraar geworden (...)'

Tegenover deze stralende toekomst staat het ellendige, Kafkaëske klaslokaal van nu: 'Zomaar, zonder enige aanleiding, begint opeens een meneer te vertellen wat voor soort bladranden een blad kan hebben. Opeens gaat er een zoemer en dan begint een mevrouw uit te leggen wat een lijdend voorwerp is'.

Uit Van Emst komt dit stijlbloempje bij de tegenstelling tussen leren van deel naar geheel (fout) en leren van geheel naar deel (goed): 'In paradigma A zit ik in de kamer en hoor dat er iets door de brievenbus valt: het cursusproject van de gemeente Maarsssen. Ik besluit in te schrijven voor een cursus Houtverbinding, Dak bedekken, Glas snijden en zetten en Lood gieten. Als ik in het voorjaar alle cursussen heb gevolgd, bedenk ik dat ik nu wel eens een tuinhuisje kan bouwen. In paradigma B kijk ik in mijn tuin en komt de wens naar boven een tuinhuisje voor mijn gereedschap, meubels en bepaalde planten



Recensie

neer te zetten. Daarna ga ik nadenken over hoe ik dat kan verwezenlijken.¹ Dat loodgieters al circa vijftig jaar geen lood meer gieten en dat al sedert een jaar of twintig tuinhuisjes in honderden soorten en maten kant-en-klaar kunnen worden aangeschaft is Van Emst ontgaan, maar dat terzijde. Verder durf ik de bewering wel aan dat Van Emst vast de enige is die denkt dat er mensen zijn die ten behoeve van het bouwen van een tuinhuisje een meerjarig cursuspakket overwegen.

Brave new world

Zowel Van Emst als Gerrits propageren groepswerk: leerlingen werken *altijd* [cursivering HvdH] samen in groepen, aldus paradigma B. Als Gerrits voorbeelden van groepswerk onder de voorwaarden van het nieuwe leren beschrijft, ontsteekt hij in euforie en schetst hij een *brave new world* vol met van energie en enthousiasme bruisende en zingende leerlingen.

De consequente toepassing van een dergelijke collectivistische aanpak leiden voor alle betrokkenen niet in alle, maar wel in veel gevallen tot slechte resultaten en frustrerende ervaringen, hetgeen iedereen die veel in groepen heeft moeten leren en werken, weet en daarom het bouwen van een tuinhuisje uitstelde om eerst een cursus elementaire psychologie te volgen. Zulke elementaire inzichten zijn in elk sociaal-psychologisch handboek te vinden, maar worden door Van Emst en Gerrits echter volkomen genegeerd - boekenkennis, immers.

Sprookje

Als hetgeen Van Emst en Gerrits als respectievelijk een paradigmashift in het onderwijs en het nieuwe leren, kortom: als een nieuwe pedagogische visie, presenteren en van alle grote-woorden-flauwekul, van de halve waarheden en hele vooringenomenheden en van de manipulatieve schijntegenstellingen wordt ontdaan, dan blijft alleen de platte kant van een dubbeltje over.

Dat (het) onderwijs moet vernieuwen is zeker, maar wellicht is het verstandig op hol geslagen onderwijskundige APS- en KPC-lieden als Alex Van Emst en Jan Gerrits zelfs tijdens de vakanties uit de buurt van je school te houden. Ter illustratie volgt een sprookje van Gerrits.

'Het zal wel niet waar zijn, maar het verhaal gaat dat er een school voor voortgezet onderwijs is waar in de zomervakantie de muren door een stelletje op hol geslagen onderwijskundigen werden gesloopt. Ook het rooster, de toetsen, de rapporten, de examenprogramma's en documenten waren gestolen en verbrand. Toen de leraren na de vakantie terug op school kwamen, brak paniek uit. Het enige dat ze nog hadden waren de leerlingen. Na van de schrik te zijn bekomen, zijn ze toch maar aan de slag gegaan. Om tijd te winnen en om orde op zaken te kunnen stellen, besloot men dat de leerlingen zichzelf een tijdje moesten bezighouden. De leerlingen begonnen op een gegeven moment te helpen de nieuwe school op te bouwen. Ze bedachten en bouwden samen met hun leraren een nieuwe school. Het werd een fantastisch schooljaar!' ■





Nieuws van het bestuur

In dit themanummer over Maatschappijleer in de eenentwintigste eeuw is er natuurlijk ook nieuws van het bestuur van de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM).

Al sinds de vorige eeuw heeft het bestuur een vaste plek in *Maatschappij & Politiek* om de achterban te informeren. In deze eeuw zijn daar de internetpagina www.nvlm.nl en de e-mailnieuwsbrieven voor de leden bijgekomen, maar deze pagina behoudt zijn waarde.

In januari 2005 hebben wij als vereniging onze jaarvergadering in Zwolle, als sluitstuk van de Docentendag Maatschappijleer. Vooruitlopend op die bijeenkomst, volgt alvast een terugblik op het afgelopen jaar:

- Als bestuur hebben wij MO-docenten Ad Bakker, Regula Rexwinkel en Irene Sijm gesteund bij de totstandkoming van het Netwerk Maatschappij Oriëntatie. Het aan de BVE Raad verbonden netwerk houdt zich bezig met de ontwikkeling van het programma Maatschappij Oriëntatie? Kennis van de Nederlandse Samenleving dat deel uitmaakt van de inburgeringscursussen.
- Fontys Hogeschool in Tilburg heeft (mede op ons verzoek) in mei een Mbo-studiedag georganiseerd onder de titel *Van MCK naar Burger-schapscompetenties*. De opkomst was groot. Hoe goed de burger-schapscompetenties in de diverse kwalificatiestructuren vorm gaan krijgen, zal door de voormalige

MCK-docenten zelf moeten worden bewaakt. Het bestuur constateert dat er tussen voormalige MCK-docenten weinig structurele landelijke samenwerking bestaat.

- In het voorjaar is door ons bij het Ministerie van OCW aangekaart dat de eindtermen van Mens en Werk en Massamedia voor havo/vwo dringend enige aanpassing behoeven. Als gevolg daarvan zijn er door de CEVO voorstellen voor aanpassingen geformuleerd, die in het najaar zijn vastgesteld.
- Na herhaaldelijke verzoeken heeft de minister van OCW dit jaar eindelijk in een vakontwikkelcommissie voor Maatschappijleer 2 in havo/vwo toegestemd. In april 2005 zal deze commissie officieel van start gaan.
- In deze *Maatschappij & Politiek* staat een artikel van de hand van Coen Gelinck waarin een dozijn lobbystrategieën voor de invoering van Maatschappijleer 2 worden opgesomd. Het afgelopen jaar hebben verschillende leden ons om een dergelijk actieplan gevraagd.
- Op ons initiatief zijn in november vakdidactici en lerarenopleiders Maatschappijleer bij elkaar gekomen om af te stemmen hoe er in de verschillende opleidingen wordt gewerkt.
- Bij de voorbereidingen voor de Docentendag Maatschappijleer is de bereidwilligheid van sociale wetenschappers om hieraan mee te werken weer groot. Sprekers voor de dag in januari zijn onder anderen Hans Boutellier (Verwey Jonker Instituut), Henk Dekker (RUL), Paul Aarts (UvA), Liesbeth van Zoonen (UvA), Andries Hoogerwerf (emeritus hoogleraar), Erik de Gier (UvA, SISWO) en Hans van de Sande (RUG).
- ... en het aantal leden is dit jaar opnieuw weer iets toegenomen.

Kortom? ook in de eenentwintigste eeuw steekt het NVLM-bestuur de handen uit de mouwen. Snelle communicatie, actief handelen, samenwerking zoekend en transparantie zijn daarbij kernwoorden. Om de kwaliteit en de positie van Maatschappijleer te waarborgen. ■

Arthur Pormes

NVLM Bestuur

Arthur Pormes, voorzitter

tel.: 0346-262888

mail: a.pormes@brokledede.nl

Gerard Ruijs, vice-voorzitter

tel.: 0297-531268

mail: geruijs@planet.nl

Coen Gelinck, secretaris

tel.: 020-6866972

mail: coen@wxs.nl

Tom Stroobach, penningmeester

tel.: 0320-249481

mail: tstroobach@hotmail.com

Erik Cardinaals

mail: erikcardinaals@freeler.nl

Eric Jensen

mail: eric.jensen@planet.nl

Berend-Jan Mulder

mail: b.j.mulder@efa.nl

Rob van Otterdijk

mail: r.vanotterdijk@chello.nl

Thérèse Carpay, Adviserend voor de

Tweede Fase

mail: t.carpay@ils.kun.nl

Global Studies in plaats van Maatschappijleer onwenselijk

In *Maatschappij & Politiek*

2004 nummer 7 schreef

Harry van den Bouwhuijsen

uitgebreid over de invoering

van *Global Studies* op de

tweetalige afdeling van de

Rotterdamse Wolfert Scho-

lengroep. Docent Maatschap-

pijleer en NVLM-voorzitter

Arthur Pormes heeft beden-

kingen bij deze ontwikkeling.

Op mijn school, de Regionale Scholengemeenschap Brokdele te Breukelen, zijn we in het schooljaar 2003-2004 met twee brugklassen tweetalig vwo gestart. Op dit moment voeren we intern de discussie hoe we hiermee in de bovenbouw verder zullen gaan. Eén van de voorstellen is om in het zogenaamde 'vrije' vrije deel een nieuw vak te gaan ontwikkelen met als voorlopige naam... *Global Studies*. Een vak dat echter niet *in plaats van*, maar *naast* Maatschappijleer 1 (of de andere maatschappijvakken) zou moeten komen, met inbreng van de

secties Maatschappijleer, Economie, Aardrijkskunde en Geschiedenis.

Op de tweetalige afdeling van de Wolfert Scholengroep probeert men de kennisinhouden en vaardigheden van de Maatschappijleer 1- en Geschiedenis 1-programma's in de lessen *Global Studies* te bestrijken en is het geheel bovendien meer dan de afzonderlijke delen. De inhoud van *Global Studies* wijkt echter dusdanig van het maatschappijleerprogramma af dat een groot deel van dit programma niet meer aan bod zal komen. Is dat erg? Volgens mij wel.

Vanaf 2007 zal burgerschapsvorming het centrale thema van Maatschappijleer 1 zijn. In dit nieuwe programma zullen leerlingen via de vier domeinen Rechtsstaat, Parlementaire Democratie, Verzorgingsstaat en de Pluriforme Samenleving met de Nederlandse samenleving kennis maken. Het is natuurlijk van groot belang dat wij onze leerlingen tot wereld- en Europese burgers opvoeden, zoals in *Global Studies* gebeurt. Maar is het niet wat al te overmoedig om daarbij de burgerschapsvorming binnen de Nederlandse samenleving met het badwater weg te gooien? Daar komt bij dat in 2007 Geschiedenis 1 van de lessentabel verdwijnt en er dus slechts 120 studielasturen voor Maatschappijleer 1 overblijven. Volgens mij is het onmogelijk burgerschap op nationaal, Europees en mondiaal niveau binnen deze beperkte tijd diepgaand te behandelen. Waarom niet gekozen voor een veel eenduidigere en evenwichtigere constructie?

Als een school een nieuw (door de school te ontwikkelen) vak *Global Studies* in het vrije deel met een studielast van bijvoorbeeld 160 studielasturen plaatst, kan het vanaf de start door de diverse maatschappijvakken worden vormgegeven. Je bent

dan ook niet gebonden aan kennisinhouden en vaardigheden die je in elk geval aan de orde moet stellen, zoals nu bij de Wolfert Scholengroep.

Bovendien kan de school, ook na 2007, op deze manier gemakkelijker voldoen aan de standaard van het Europees Platform voor tweetalig onderwijs om 1.150 studielasturen Engelstalig onderwijs aan te bieden. De maatschappijvakken blijven in deze constructie allemaal hun zelfstandige positie behouden. Daarmee loopt het maatschappijleerprogramma niet het risico om te worden gemarginaliseerd en wordt zo waarschijnlijk een vruchtbaarder uitgangspunt voor nauwere afstemming en samenwerking geboden dan het Rotterdamse traject biedt.

Arthur Pormes

Arthur Pormes is docent Maatschappijleer op Scholengemeenschap Brokdele te Breukelen en voorzitter Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM).

Zestien miljoen rechters



In de Grondwet staat dat iedereen het recht heeft om zijn of haar mening te uiten, dat iedereen in gelijke gevallen gelijk moet worden behandeld, en dus niet mag worden gediscrimineerd, en dat iedereen mag geloven wat hij of zij wil. Soms komen deze rechten met elkaar in conflict. Als we ons in onze rechten voelen aangetast dan kunnen we daarover met elkaar in debat gaan of, zonodig, naar de rechter stappen. Het geschil moet hoe dan ook met woorden worden uitgevochten.

Op de internetpagina www.zestienmiljoenrechters.nl vindt u een spel over de (bot sende) werking van grondrechten in een pluriforme samenleving. In het spel kruipt de speler in de huid van een rechter en beslist hij over bekende en soms beruchte rechtszaken, waarin bijvoorbeeld het recht op vrije meningsuiting botst met het recht om niet te worden gediscrimineerd, of de godsdienstvrijheid van de een met diezelfde vrijheid van de ander botst, of privacy met het recht op vrije meningsuiting. Dit spel maakt duidelijk welke (schijn)dilemma's er spelen bij de werking van grondrechten in een pluriforme samenleving, een onderwerp waarover de minister voor Bestuurlijke Vernieuwing en Koninkrijksrelaties deze zomer namens het kabinet een nota heeft uitgebracht.

[Zestienmiljoenrechters.nl](http://www.zestienmiljoenrechters.nl) is gemaakt in opdracht van het Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties, in samenwerking met de Rijksvoorlichtingsdienst.

Voor meer informatie:

www.zestienmiljoenmensen.nl

Stop geweld

Tot 24 december kunnen jongeren op alle middelbare scholen in Nederland zich actief voor de mensenrechten inzetten; in het bijzonder voor vrouwen die wereldwijd door allerlei vormen van geweld worden

bedreigd. Het motto van de actie *Rights Supporters* is: 'Vrouwen om voor te vechten'. Als voorbeeld voor vrouwen die slachtoffer van (de dreiging) van geweld zijn, is in deze actie gekozen voor Patricia Ramirez Vargas. Deze Colombiaanse mensenrechtenactiviste werkt samen met haar Organización Femenina Popular (OFP) voor een beter leven voor vrouwen in de omgeving van de stad Barrancabermeja. Speciaal voor deze actie komt Patricia voor Amnesty naar Nederland en zal zij een bezoek aan scholen brengen.

Jongeren kunnen zich net als Patricia als *Rights Supporters* doen gelden door een striptekening over mensenrechten, toegespitst op vrouwenrechten te maken. Uit alle strips kiest een jury de winnaar. De bekroonde strip gaat vervolgens met Patricia mee naar Colombia.

Informatie en materiaal, zoals lesbrieven met dvd en actiekit, zijn via e-mail (jongeren@amnesty.nl) of de internetadressen www.amnesty.nl/youngamnesty en www.ncrv.nl/kerstscholenproject te verkrijgen.



Zebra Muurkrant

Na negen jaar goed nieuws, prikkelende columns, humor, portretten en posters, stopt het Landelijk Bureau ter bestrijding van Rassendiscriminatie (LBR) met het maken van de *Zebra Muurkrant*. De inspirerende voorbeelden, projecten en initiatieven krijgen een eigen plek op de binnenkort geheel vernieuwde internetpagina van het LBR.

In het zojuist verschenen laatste nummer van de *Zebra Muurkrant* staat onder andere de mening van oud-profvoetballer Aron Winter over discriminatie en racistisch gedrag van voetbalsupporters en vertelt hij hoe hij zelf met scheldpartijen omgaat. Juist in deze tijd van maatschappelijke onrust is het belangrijk om te zien dat er nog steeds veel goeds is te melden, om vrouwen te blijven houden in positieve oplossingen. Het LBR blijft daarom berichten over klein en positief nieuws. Niet alleen op de internetpagina, maar ook in de e-mailnieuwsbrief, die net als de LBR-internetpagina een metamorfose ondergaat.

Voor de laatste *Zebra Muurkrant* en meer informatie zie: www.lbr.nl.

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, Harry van den Bouwhuijsen, Radboud Burgsma, Harold Drost, Coen Gelinck, Hans van der Heijde (hoofdred.), Chris Meijen, Lieke Meijs, Gerard van Rossum, correspondent: Jeff Peck, New York, VS.

Eindredactie

Maarten Cras

Vormgeving

Addy de Meester

Omslagfoto

Bert Spitz

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

€ 40,75 per jaar, Studenten € 35,30, scholen

en instellingen € 44,90. M & P ver-

schijnt acht keer per jaar. Losse nummers

€ 5,40 (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 winstoogmerk. 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

Onderwijskrant

Media en Politiek

Media en Politiek zijn twee belangrijke thema's bij maatschappijleer. De onderlinge relatie tussen pers en politiek komt in de methodes echter nauwelijks aan bod. De laatste tijd staat deze relatie in het middelpunt van de belangstelling. Allerlei advies-organen, politici en journalisten laten zich uit over de haat-liefde verhouding tussen pers en politiek. De pers wordt beschuldigd van het opblazen van politieke affaires tot enorme mediahypes, de politici wordt verweten spindoctors in te huren om een positief beeld van zichzelf te creëren. Het IPP heeft over de verschillende aspecten van deze haat-liefde verhouding een onderwijskrant gemaakt.

Doelgroep:

Hogere klassen havo/vwo

Een greep uit de inhoud:

- Kamervragen stellen om de krant te halen?
- Hoe belangengroepen hun punt op de politieke agenda krijgen
- Affaires en hypes in politiek Den Haag
- De leugen regeert?
- Spindoctoring
- Test media en politiek
- Opdrachten bij de artikelen.

De krant is geïllustreerd, telt 8 pagina's en wordt in principe als pakket van 35 exemplaren aangeboden. De prijs van het pakket bedraagt €39,- inclusief verzendkosten. De losse prijs bedraagt €1,60, exclusief verzendkosten.



Te bestellen via bestel@publiek-politiek.nl

Of via de website www.publiek-politiek.nl



NOTEER VAST IN UW AGENDA

vrijdag 28 januari 2005

Docentendag

Maatschappijleer

10.00 - 16.00 uur

de Nieuwe Buitensociëteit,

Zwolle

De Docentendag Maatschappijleer wordt
jaarlijks georganiseerd door het
Instituut voor Publiek en Politiek (IPP) en de
Nederlandse Vereniging van Leraren
Maatschappijleer (NVLM)



. Gastlezing door criminoloog Hans Boutellier,
algemeen directeur van het Verwey-Jonker Instituut

en verder

- . Vernieuwing van het vak maatschappijleer
- . 20 lezingen en presentaties
- . Producenten en uitgevers van lesmateriaal
- . Collega's en gastdocenten

Hoe kunt u deelnemen?

Vanaf medio december is de uitnodigingsfolder
+ aanmeldingsformulier gereed.

Vraag deze aan via info@publiek-politiek.nl

of kijk op www.publiek-politiek.nl

De toegang bedraagt € 73,-.

Dit is inclusief lunch/koffie/thee.

Studenten betalen € 30,-.

