

Interview

IN GESPREK MET

Tjark Tjin-A-Tsoi (CBS) en
correspondent Jan Eikelboom

Drieluik

VMBO

Never a dull moment

Wetenschap

WERK AAN DE WINKEL?

Burgerschapskennis
en identificatie

Actualiteit

WERELDCONFLICTEN

Israël, Palestina, IS
en maatschappijleer



OORLOG IN DE KLAS

Leerlingen die het nieuws volgen, presteren beter

Leerlingen die regelmatig een krant lezen, een nieuwssite bezoeken of een nieuwsuitzending zien, presteren in de regel beter dan scholieren die verstoken blijven van het nieuws. Nieuwsmedia zijn onze hoofdsponsors: ze zetten ons aan het denken en helpen ons verbanden te leggen tussen ons dagelijks leven en de wereld om ons heen. Leerlingen die het nieuws volgen, plaatsen de lesstof in een bredere context en begrijpen daardoor beter waarom ze leren wat ze leren. Als docent vindt u het beste lesmateriaal soms gewoon in de nieuwsmedia. Wij helpen u graag dat materiaal te gebruiken in de klas. Hoe? Met de Nieuwsservice van Nieuws in de klas, waarmee u bijvoorbeeld dag- en weekbladen kosteloos kunt laten bezorgen voor verwerking in uw lessen. Dat is maar één van onze diensten. U vindt ze allemaal op nieuwsindeklas.nl/lesmateriaal

De nieuwsmedia.

Hoofdsponsor van iedereen. Hoofdzaak voor docenten.

DREIGING

Waar slaat dat nou op?', roept een van mijn havo-leerlingen als ze van een klasgenoot hoort dat de reis naar Parijs niet doorgaat. Wekenlang keken de eindexamenkandidaten naar deze eendaagse reis uit. Nadat gearresteerde IS-strijders in Irak beweren dat de beweging aanslagen op

de Parijse metro beraamt neemt de school geen enkel risico. De sfeer slaat snel om. 'Ik begrijp het wel', zegt een meisje, 'mijn ouders vinden het behoorlijk eng'. Er volgen verhalen over extra veiligheidsmaatregelen in Londen en Madrid. De kans dat er iets gebeurt is klein, weten de leerlingen, maar hij is er wel. Ik betrek er het doel van terroristen bij (angst zaaien) en laat het begrip veiligheidsparadox vallen. Een serieuze discussie volgt. Dat komt goed uit, want dit sluit aan op de examenstof die we op dat moment behandelen. Dan voert een van de leerlingen een nog niet eerder opgemerkt probleem aan: 'Als er iets gebeurt, dan gaan we allemaal kijken en missen we de bus'. Daar zit iets in, vindt

een deel van de klas, de rest negeert de opmerking. Als docent kun je door deze dreigingen en gruwelijke beelden uit verschillende werelddelen niet om de actualiteit heen. Hoe pak je dat aan? Waar moet je rekening mee houden? Deze en andere vragen komen elders in dit blad ruimschoots aan de orde. Het is niet alleen kommer en kwel in dit nummer. Integendeel. Drie redacteuren nemen u mee naar hun vmbo-klassen en laten zien hoe afwisselend en verrassend lesgeven aan deze leerlingen is. 'Never a dull moment', zoals een van hen schrijft. Soms zijn het de ogenschijnlijk kleine problemen die voor heftige en zelfs filosofische discussies in de klas kunnen leiden. Daar kan zelfs IS niet tegenop!

IVO PERTIJS
hoofdredacteur

i.pertijs@maatschappijenpolitiek.nl

INHOUD

3 REDACTIONEEL	12 DILEMMA'S IN HET VMBO	20 WERELDCONFLICTEN	29 RECENSIES
4 CBS-VOORMAN TJIN-A-TSOI: STATISTIEK IN DE KLAS	14 LOOPBAAN & BURGERSCHAP	23 ISRAËLISCH-PALESTIJNS CONFLICT	30 NVLM
7 MOTIE	16 BURGERSCHAPSEDUCATIE	24 KENNIS OVER ISIS	31 BOEKENKAST
8 DRIELUIK VMBO	18 PILOT BELICHT	26 LESMATERIAAL ISIS	
11 WERKVLOER	19 VOX	28 PROFIELWERKSTUKPRIJS	

04



12



23



24



28



Tjark Tjin-A-Tsoi (foto: Sjoerd van der Hucht)

INTERVIEW MET CBS-DIRECTEUR-GENERAAL TJARK TJIN-A-TSOI

'WE LIJDEN ALLEMAAL AAN KORTETERMIJNDENKEN'

Liegen met statistiek is niet de bedoeling. Dat is een belangrijke boodschap die Tjark Tjin-A-Tsoi aan leerlingen en politici mee wil geven. *Maatschappij & Politiek* sprak met de nieuwe directeur-generaal van het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) over de noodzaak en de valkuilen van het gebruik van statistiek in de klas en op het Binnenhof.

IVO PERTIJS

Conceptueel gezien is dat wat wij hier doen forensisch werk, maar op een iets andere manier. We passen ons werk weliswaar niet toe op een plaats delict, maar wat wij feitelijk doen is aan de hand van de sporen (in ons geval de cijfers) proberen te begrijpen wat er aan de hand is', vertelt Tjark Tjin-A-Tsoi. Sinds april is hij de nieuwe directeur-generaal van het CBS. Voor die tijd was Tjin-A-Tsoi algemeen directeur van het Nederlands Forensisch Instituut (NFI). Op het CBS-kantoor in de Haagse Vinexwijk Leidschenveen waarschuwt de van oorsprong theoretisch natuurkundige meerdere malen voor het onzorgvuldig gebruik van statistieken: 'Cijfers kunnen nooit het einddoel zijn van wat dan ook. Een cijfer is alleen nuttig als het je inzicht en begrip geeft. Als het cijfer zodanig in een isolement wordt gepresenteerd dat iedereen er alle kanten mee uit kan, dan heb je helemaal niets aan dat cijfer'.

Toch zie je in de praktijk dat politici wil- lens en wetens kleuring aan bepaalde cijfers geven. Stoort dat u?

'Het is belangrijk dat het CBS de feiten zo goed en waarheidsgetrouw mogelijk presenteert en zo een onjuiste interpretatie probeert te voorkomen. Gebruikers hebben echter verschillende belangen. Dat geldt ook voor mensen die gezagsdragers zijn, waaronder politici. Als wij een samenspel van cijfers bekend hebben gemaakt en zien dat die in de context onvoldoende duidelijk waren en daardoor kunnen worden gebruikt om iets anders te zeggen dan dat er werd bedoeld, dan vinden we dat erg jammer.'

Drukt u zich nu voorzichtig uit?

'Ja. Iedereen mag zeggen wat hij wil. We leven in een vrij land. Hiervoor werkte ik bij het NFI en daar kennen we het verschijnsel *confirmation bias*. Mensen zijn

van nature geneigd om alles wat om hen heen gebeurt te interpreteren op een manier die strookt met wat ze toch al dachten. Dat betekent dat de onwelgeval- lige feiten worden geherinterpreteerd of genegeerd. Het doel van het CBS is om *evidence based government* (regeren op basis van feiten) mogelijk te maken. Voor- ingenomenheid en kleuring horen bij het debat en het maatschappelijk spel, maar daar waar de besluiten worden genomen die mensen raken helpt het niet als men- sen willens en wetens feiten verdraaien of spinnen. Dit is echter ook niet te vermij- den. Een cijfer kan vaak op allerlei manie- ren worden geïnterpreteerd. Als de werk- loosheid is gedaald, dan kan dat beteke- nen dat er veel bedrijven zijn geweest die mensen hebben aangenomen. Het kan echter ook zo zijn dat mensen moedeloos zijn geworden en uit de arbeidsmarkt zijn gestapt. Dat zijn twee totaal verschillende interpretaties van een en dezelfde veran- dering van een cijfer. Aangezien het CBS kan onderscheiden wat het is, kunnen wij helpen om het cijfer juist te interpreteren.'

Docenten maken regelmatig gebruik van CBS-cijfers. Wat zijn potentiële valkuilen?

'Een belangrijke valkuil is dat de definitie van het cijfer dat wij publiceren niet goed wordt bekeken. Iedereen heeft intuïtief een beeld bij die getallen. Als je *werk- loosheid* of *economie* zegt, dan hebben mensen daar intuïtief een beeld bij. Het is de vraag of dat beeld exact hetzelfde is als de indicator. Als je hoort dat de werk- loosheid is gedaald, dan denken mensen intuïtief dat dat goed is, maar dat hoeft helemaal niet goed te zijn. Er kan ook iets vervelends aan de hand zijn. Mijn tip aan docenten is dan ook: kijk naar de definitie van de indicator. Wat zegt die indicator eigenlijk? Wees behoedzaam met de in- terpretatie daarvan. Een andere belang- rijke tip is dat je bedenkt wat je eigen- lijk wilt weten. Welke maatschappelijke sociaaleconomische vraag moet worden beantwoord? Als je die vraag wilt beant-

woorden, dan kun je het meestal niet af met één cijfer. Intern geef ik weleens het volgende voorbeeld. Beschrijf een Ferrari, maar je mag maar één getal noemen. Dat lukt niet. Eén cijfer is ruimschoots onvol- doende om een complex verschijnsel als een Ferrari te omschrijven. Dat geldt net zo goed voor werkloosheid of economi- sche groei. Het idee dat je dat met één cijfer helemaal kunt doorgronden is een illusie. Ga niet uit van het cijfer, maar van de maatschappelijke sociaaleconomische vraag. Om die vraag te kunnen beant- woorden zijn misschien wel tien cijfers nodig.'

De Franse econoom Thomas Piketty leidde met zijn boek *Capital* een inter- nationaal debat over ongelijkheid in. Daarbij spelen cijfers een prominente rol. Waarom spreken de door Piketty en andere economen gepresenteerde cij- fers niet altijd voor zich?

'Als je wilt weten hoe ongelijk bijvoor- beeld Nederland is, dan zeggen mensen die een bepaald beeld willen neerzetten dat 20 procent van de mensen 80 procent van de eigendommen bezit, of dat 1 procent 23 procent van de eigendommen bezit. Dat is een eenzijdige en bewust kleurende manier om dit zo te presen- teren. Dan begrijp je het onderliggende verschijnsel niet. Je construeert de cijfers zodanig dat ze zeggen wat je vooraf al in je hoofd had zitten. Je wilt zeggen "Ik vind Nederland te ongelijk", zoekt er vervolgens cijfers bij en masseert die zo- danig dat ze zeggen wat je wilt zeggen. Als je de cijfers objectief bekijkt, dan is het beeld genuanceerder. Ouderen bezit- ten gemiddeld veel meer dan jongeren. Stel dat alle salarissen in Nederland ge- lijk zouden worden getrokken. Iedereen verdient vanaf 1 januari exact hetzelfde. Al het vermogen van iedereen wordt ge- nationaliseerd. Iedereen staat er vanaf dat moment financieel exact hetzelfde voor. 60 procent van de bevolking gaat niet sparen. 20 procent van de bevolking



'We hebben een behoorlijke crisis op een ongekend hoog welvaartsniveau' (foto: Wikimedia Commons)

spaart 5 procent van zijn inkomen en 20 procent spaart een kwart van zijn inkomen. Dit is bijna exact zoals het werkelijk is, want 60 procent van de bevolking heeft geen vermogen. Dan heb je binnen één jaar al een 80/20-situatie gecreëerd. Binnen één jaar bezit 20 procent van de bevolking dan 80 procent van de assets. Zo zie je hoe genuanceerd je naar dit soort cijfers moet kijken. De *echte* vraag bij de 80/20-verdeling van vermogens is hoe deze is ontstaan. Komt het omdat sommige mensen meer sparen dan andere mensen of komt het omdat 20 procent het vermogen van de vader erft en de rest niet?

Voor de politieke vraag is dit heel essentieel. In Nederland heeft ongeveer 60 procent van de bevolking geen of een negatief vermogen. Je kunt zeggen dat dit vreselijk is, want dan heeft de andere 40 procent alles. Als je echter verder kijkt, dan zie je dat Nederland een verzorgingsstaat is met een stelsel van sociale voorzieningen. Een van grootste doelbestedingen van een vermogen is voor veel mensen het opbouwen van buffers voor als het slecht gaat. Je spaart, omdat je bijvoorbeeld bij ontslag dat geld kunt gebruiken. Als je een uitgebreid sociaal stelsel met allerlei verzekeringen hebt, dan is de noodzaak om te sparen minder groot. Via belastingen en sociale premies betaal je al. Je spaart wel, maar dat wordt genationaliseerd. Het zit in een grote nationale pot. Dat betekent dat een deel van het vermogen in Nederland in het *sociaal vermogen* zit. Het is niet zo eenvoudig om dat te kapitaliseren. Stel dat we dit hele stelsel afschaffen en dat wat je er voor betaalde je nu op een spaarrekening zet, dan heeft iedereen heel veel vermogen.'

Dus ook hier speelt de definitie (in dit geval van het begrip vermogen) een belangrijke rol.

'Daarom is het een hele belangrijke taak voor docenten om duidelijk te maken wat er in die definitie zit voordat je het cijfer gaat gebruiken en welke vraag je wilt beantwoorden. Er wordt gezegd dat ongelijkheid is toegenomen. Als je de nauwe definitie gebruikt, namelijk dat vermogen uit *money in the bank* of investeringen in aandelen bestaat, dan zal dat zeker kloppen, maar een paar eeuwen geleden hadden we een samenleving die uit de adel en de rest bestond. Alle activa waren feitelijk in handen van de adel. Als je de discussie op een historische tijdlijn plaatst, dan kun je alleen constateren dat we nog nooit zo gelijk zijn geweest - en nog nooit zo welvarend, ondanks de crisis. We hebben een behoorlijke crisis op een ongekend hoog welvaartsniveau. Dat is historisch gezien de situatie waarin we verkeren. Daar heeft de gemiddelde persoon die net is ontslagen geen boodschap aan, dat snap ik, maar macro gezien is dit ontegenzeggelijk de situatie.'

Moet er meer rekening met langetermijnontwikkelingen worden gehouden?

Dat is mijn derde advies. We maken onderscheid tussen de korte termijn (ofwel de verschillen per kwartaal), de middellange termijn van één tot vijf jaar en de lange termijn van tien jaar en langer. Het gevaar dat bijvoorbeeld het CBS elke maand cijfers levert, is dat je verblind raakt voor de lange termijn historische perspectieven. Als je kijkt naar het welvaartsniveau en de producten waar iedereen nu gebruik van kan maken (van de iPhone tot de gezondheidszorg en opleidingen) dan kun je niet anders dan concluderen dat wij

het nu beter hebben dan enkele decennia geleden. Eigenlijk lijden we met ons allen aan dat kortetermijndenken. Vroeger was de kindersterfte gigantisch door een gebrek aan gezondheidszorg. Daar hebben we nu allemaal - arm en rijk - beschikking over. Als je dit niet meeneemt in de ongelijkheidsdiscussie, prima, maar zeg dan dat je alleen let op *money in the bank*. Stel meerdere hypothesen op om het onderliggend verschijnsel bloot te leggen. Kijk wat de cijfers hebben gedaan en bepaal welk scenario waar is. Wat vaker gebeurt is dat men het cijfer pakt en begint te filosoferen. Dat heet ook wel het *Texas sharpshooter fallacy*. Iemand schiet met een mitrailleur gaten in de muur en tekent vervolgens met de hand een *bull's eye* om de gaten heen. Vervolgens komt zijn vriend binnen en zegt hij dat hij alles raak heeft geschoten. Kortom, achteraf de cijfers interpreteren zoals die gunstig voor jou zijn. Wat je moet doen is vooraf een hypothese formuleren, kijken welke cijfers toepasselijk zijn om vervolgens te bepalen wat het wel en niet was.'

Hoe zouden leerlingen met CBS-cijfers aan de slag moeten gaan?

'Leerlingen moeten met een maatschappelijke vraag beginnen. De neiging zal bestaan dat ze denken "Dit is het cijfer", maar zo moet je het niet doen. Een hypothese formuleren is niet zo ingewikkeld. Het is een duur woord, maar het komt er gewoon op neer dat je zegt hoe het zou kunnen zijn. De ongelijkheid neemt toe of niet. Hoe wil je dit meten? Dat is de wetenschappelijke methode. Het is niet verkeerd om dat aan leerlingen uit te leggen. Het is niet de bedoeling om met statistiek te liegen of te kneden tot je een gewenste uitkomst krijgt.'

In de praktijk vinden leerlingen het lastig om met verschillende CBS-cijfers te werken. Vooral de tabellen op de website schrikken af.

'We werken constant aan het gebruiksvriendelijker maken van onze cijfers. We zijn begonnen met open data. Applicatiebouwers kunnen apps bouwen op basis van data. In oktober komt er een CBS-app waardoor het gemakkelijker wordt om met grafieken te werken. Er komt rond die tijd ook een nieuwe website. Daarnaast is er nog *CBS in de klas* en hebben we instructiefilmpjes op YouTube. Daarnaast hebben we op de website verschillende animaties om ingewikkelde verschijnselen op een grafische manier inzichtelijk te maken, zoals de conjunctuurklok en de bevolkingspiramide. We doen dus meer dan tabellen maken en we blijven werken aan de verbetering van de gebruiksvriendelijkheid. Werken met cijfers blijft echter technisch. Mensen moeten er wel wat denkwerk in willen investeren.'

Het CBS maakt gebruik van verschillende bronnen. Hoe betrouwbaar zijn de cijfers?

'Er zit altijd een zekere ruis op de cijfers. Die proberen we te verminderen door verschillende informatiebronnen met elkaar te vergelijken. Dit noemen we *schoonmaken*. We halen er evidente en minder evidente fouten uit. Helemaal feilloos wordt het nooit. Tegelijkertijd heb je met grote aantallen te maken. Het gaat er statistisch gezien niet om of elk individueel cijfertje klopt, maar of het geheel klopt. We krijgen veelal cijfers binnen van de Belastingdienst. Als je de belastingformulieren verkeerd invult, dan staan er ernstige sancties op. Dat betekent dat die cijfers relatief betrouwbaar zijn. Over het algemeen vullen mensen dit goed in.'

In andere landen zijn cijfers niet altijd even betrouwbaar. Welke andere gevaren ziet u bij het vergelijken van cijfers uit verschillende landen?

'De werkloosheid in Nederland ligt 1 of 2 procent hoger dan in de Verenigde Staten. Er zijn allerlei redenen aan te voeren waardoor dit niet vergelijkbaar is. Het verschil lijkt klein, maar een van die dingen is dat in Amerika mensen relatief kort werkloos zijn. Het aantal langdurig werklozen is veel lager dan in Europa. Dat kun je niet aan dat ene werkloosheidscijfer zien. Zo zie je hoe je met statistieken kunt liegen. Als je het sociale fenomeen benadert, namelijk de langdurig werklozen in Nederland en de Verenigde Staten, dan krijg je een heel ander beeld. Het klakkeloos vergelijken van internationale cijfers kan een totaal vertekend beeld geven.' ♦



PAUL VAN MEENEN (D66)

MOTIE

OPJAAGONDERWIJS

De overheid geeft aan instellingen in het hoger onderwijs een financiële prikkel om zoveel mogelijk studenten zo snel mogelijk te laten afstuderen. Door het Ministerie van Onderwijs wordt deze systematiek op Orwelliaanse wijze *rendementsafspraken* genoemd. Laat u door deze Big Brother-achtige typering echter niet van de wijs brengen. Het is een ordinaire opjaagpremie.

Het gaat in het gehele onderwijs om de mate waarin de school of universiteit een lerende organisatie is waarin leerlingen en studenten maximale kansen op een optimale ontwikkeling en ontplooiing krijgen. Opjaagonderwijs is strijdig met de kwaliteit van het onderwijs. Dat geldt voor het voortgezet onderwijs net zo goed als voor het hoger onderwijs. Goed onderwijs biedt diepte en breedte, goede begeleiding en een goede overgang naar vervolgonderwijs of arbeidsmarkt.

Studiesucces is veel breder dan kwantitatieve afspraken die tot opjagen leiden. Het doen van extra activiteiten, zoals het volgen van extra vakken of buitenschoolse activiteiten, zijn belangrijk voor de ontwikkeling. Kwaliteit van onderwijs bereik je niet door scholen te stimuleren zo snel en zo veel mogelijk leerlingen door een opleiding te jagen.

Studenten en scholieren moeten hun leven in hoge mate zelf kunnen inrichten. Door opjaagpremies voor hun universiteit verdwijnen onderwijskwaliteit en student uit het oog. Daarom de volgende motie:

De Kamer,

gehoord de beraadslaging,

constaterende dat universiteiten en hogescholen worden bekostigd mede op basis van administratieve regels met perverse effecten,

overwegende dat de zogeheten rendementsafspraken fungeren als een opjaagpremie die direct leidt tot aantasting van de kwaliteit van het hoger onderwijs,

overwegende dat universiteiten en hogescholen studenten zo goed mogelijk moeten opleiden en daarbij zoveel mogelijk ruimte moeten bieden voor ontwikkeling en ontplooiing van studenten, en dat die ruimte ernstig wordt beperkt door het effect van deze afspraken,

spreekt uit dat deze wijze van bekostiging van het hoger onderwijs ten koste gaat van de kwaliteit van het hoger onderwijs, onwenselijk is en daarom geschrapt dient te worden,

verzoekt de regering bekostiging op basis van rendementsafspraken zo snel mogelijk stop te zetten, af te zien van (invoering van) dergelijke perverse opjaagprikkel in basisonderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs en een voorstel hiertoe voor de begrotingsbehandeling naar de Kamer te sturen,

en gaat over tot de orde van de dag. ♦

Hoe geef je les op het vmbo?

Drie M&P-redacteuren beschrijven wat er zoal op een doorsneedag op het vmbo gebeurt.

NEVER A DULL MOMENT

'Hoi meneer', groet Julia vrolijk als ze op een vrijdag het eerste uur het lokaal binnenkomt voor een les maatschappijleer 2. 'Gaat u dit weekend iets leuks doen?'

Ik ken inmiddels mijn pappenheimers en ben op mijn hoede.

DOUWE VAN DOMSELAAR



De les kan pas beginnen nadat iedereen de nieuwe tas van Charmaine heeft bewonderd (foto: Douwe van Domselaar)

Als je even niet oppast zit je binnen een mum van tijd de helft van het lesuur over het aanstaande weekend te kletsen. Dat is aan de ene kant lastig omdat het examenprogramma dan in de knel raakt, aan de andere kant is dat natuurlijk geweldig. Je bouwt een band met de leerlingen op en soms hoor je zelfs meer dan dat hun mentor van ze hoort. Het typische van vmbo'ers is dat ze soms geen rem of grens lijken te kennen. Ze babbelen voluit, ze zijn naïef, eerlijk en open en flappen ze er dus van alles uit. Bijvoorbeeld als ze blij zijn en hun nieuwe tattoo willen laten zien ('Hé, meneer Van Domselaar, kijk eens... mooi hè?'), en hoppa daar gaat in een volle klas een truitje omhoog), als ze na een rode kaart stampvoetend het lokaal verlaten ('U mag de kont van mijn moeder likken!'), of als ze verdrietig zijn en tijdens een

mentorgesprek snotterend voor je zitten omdat het thuis met ruziënde ouders niet gemakkelijk is. De kunst is om deze spontane opwinding telkens naar het lesprogramma van dat uur om te buigen. Gelukkig leent ons vak zich daar vaak goed voor.

ALCOHOL

Maatschappijleer geven op het vmbo is net zo lastig als dat het boeiend is: *never a dull moment!* Volgens de theorie van Ebbens is een les openen lang niet in alle vmbo-situaties haalbaar. Zo kent de afdeling Zorg & Welzijn bij ons al jaren lang klassen met louter meiden en kan de les pas echt beginnen als iedereen de nieuwe 'extra sexy mascara' op de wimpers van Kim heeft bewonderd. In de sportklas, waar de wat stoerdere gasten zitten, willen alle leerlingen toch eerst het verhaal van Sam horen. 'Nou Sam, we luisteren naar je, vertel!', waarna Sam van

wal steekt en de klas vertelt hoe hij afgelopen weekend acht slokken Goldstrike dronk, inclusief inhaleren en zonder te proesten. Mijn pedagogische opmerking 'Maar Sam, je bent pas 14! Je mag nog helemaal niet drinken en al helemaal geen Goldstrike van 50 procent alcohol' levert alleen maar gegrinnik en een wederantwoord op: 'Ah meneer, u bent toch ook jong geweest...'

RELATIE

Vmbo'ers vergen een geheel ander soort vaardigheden van een maatschappijleerdocent dan havisten en gymnasiasten. Vooral als de lesstof even wat abstracter en minder boeiend voor de leerlingen is (denk aan de gang van het wetsvoorstel of de instituten van de Europese Unie), is een behoorlijke portie gevatheid, vergevingsgezindheid en acteertalent van docenten noodzakelijk. Immers, als je de vmbo-klas 'mee hebt' doen ze alles voor je. Als je ze 'tegen hebt' heb je een zwaar jaar. Soms is het maar een wankel evenwicht tussen orde houden, het lesprogramma afdraaien en een goede relatie met de leerlingen onderhouden. Het spreekwoord 'relatie gaat voor prestatie' klopt op het vmbo voor 100 procent.

Maatschappijleer is eigenlijk een ideaal vak voor op het vmbo. Met een beetje handigheid kan een brug worden geslagen tussen alle bovengenoemde gebeurtenissen en de lesstof van die dag of week. Bovenal is het in de les vaak genieten als er in de les hard wordt gewerkt en gelachen. Het overgrote deel van de leerlingen vindt het vak aan het einde van het jaar ook echt leuk en stelt vaak spontaan ook echt iets te hebben geleerd. Dat moet je voor ogen houden als je weer eens halverwege het jaar met de AOW, WAO, WIA en AKW staat te worstelen. ♦

FILOSOFEREN IN DE PAUZE

EERST ZIEN DAN GELOVEN?

De bel gaat, het achtste lesuur is voorbij. Het lesuur verliep rumoerig. Veel leerlingen van vmbo-tl-4 hadden het lesboek niet bij zich en het huiswerk was door een beperkt aantal leerlingen gemaakt.

M&P-redacteur en docente Dilek Semur beschrijft hoe deze les een filosofische wending kreeg.

DILEK SEMUR

Terwijl de rest van de leerlingen het klaslokaal verlaat om te gaan pauzeren, loopt Daveryon mijn kant op en geeft mij een hand. 'Juffrouw het spijt me.

Normaal gesproken heb ik mijn boek bij me. Ben het vandaag echt vergeten', zegt hij met een spijtige blik. 'Ik wil niet dat u teleurgesteld in mij bent, juffrouw. De volgende les neem ik mijn boek mee en laat ik u het huiswerk zien.' Samir kijkt Daveryon lachend aan. 'Eerst zien dan geloven.' Een inkoppertje voor Daveryon: 'Moet jij nodig zeggen, *kill**, jij maakt nooit je huiswerk.' Als docente kan ik de opmerking van Daveryon alleen maar bevestigen. 'Ik haal mijn examens toch wel, geloof mij maar', zegt Samir. Samir is erg goed in het vak en wil in de toekomst zelf graag maatschappijleer doceren. Ik kijk hem aan en zeg 'eerst zien dan geloven.' 'Dus dat, kill', lacht Daveryon.

Ik besluit er een 'filosofische pauze' van te maken en vraag de heren 'Of is het eerst geloven en dan zien?'. In eerste instantie zijn beide heren overtuigd van de eerste theorie: eerst zien, dan geloven. 'Maar juf, eigenlijk is het niet altijd zo', zegt Samir. Door middel van een praktisch voorbeeld verduidelijkt hij zichzelf: 'Soms zie je de dingen pas als ze bij je referentiekader aansluiten. 'Vol trots kijk ik Samir aan en vraag welke theorie er volgens hem geldt als het om religie gaat. Ik weet dat beiden religieus zijn en ben benieuwd naar hun opvattingen op dit gebied. Daveryon onderbreekt de stilte: 'Dat is een goede vraag'. Samir hoeft niet langer over deze vraag na te denken: 'Juffrouw, sommige dingen moet je gewoon aannemen, ook als je het niet ziet. Die zijn gewoon zo, en ik kan altijd een imam benaderen'.

Daveryon haalt geen voldoening uit dit antwoord: 'Wie zegt dat hij de waarheid



'Ik kan altijd een imam benaderen' (foto: Hubert Berberich)

spreekt dan?'. Zijn functie en kennis zijn volgens Samir zijn machtsmiddelen. Daveryon attendeert hem er op dat de imam ook maar een mens is en vanuit zijn eigen referentiekader redeneert. 'Maar hij is wel een geleerde', zegt Samir. Ik vraag de heren hoe zij de uitspraken van de imam zouden kunnen controleren. 'Meerdere imams benaderen', zegt Samir en Daveryon vult hem aan door te zeggen dat hij de koran zelf ook kan lezen. Samir stemt hiermee in: 'Maar juffrouw, er moet een startpunt in het leven zijn,

ook al kunnen we de Schepper niet zien'. Datgene wat ik op dat moment denk spreekt Daveryon uit: 'Hoe weten we dan zeker dat de Schepper bestaat, kill?'. Er valt een stilte en de heren kijken elkaar bedenkelijk aan. 'Tja', zegt Samir, 'dat moet we dan maar geloven'. Daveryon haalt zijn schouders op, geeft mij een hand en sluit de pauze af: 'Het was een interessante les, juffrouw'. ♦

* kerel (straattaal)

'GOED HÈ, MEVROUWTJE?!'

Dit jaar mag ik 29 leerlingen als mentor van vmbo-3 richting het eindexamenjaar begeleiden. Tijdens mijn vakantie ben ik al door twee bezorgde moeders gebeld: 'Ik heb gezien dat u de mentor van mijn kind wordt. U moet wel weten dat...'

MARGRET VEERMAN



Margret Veerman (foto: Rob de Jong)

'Hij heeft een hartafwijking!', 'PDD-NOS!', 'ADD!', 'ADHD!', 'Jeugdzorg!', 'Leerplichtambtenaar!', 'Rugzakje!', 'Rebound!', 'Pester!', 'Gepest!', 'Asperger!', 'Autistisch, maar let op! De ouders ontkennen het!'. Mentor op het vmbo is een zware job. Vergeet vooral niet dat er naast het mentorschap ook nog eens aan 150 vergelijkbare leerlingen les wordt gegeven. Mijn baan zal in de ogen van velen als een zware beproeving - of zelfs als een straf of een nachtmerrie - worden gezien; ik kan me hier wel iets bij voorstellen. Het vraagt om heel veel organisatie, geduld, energie en liefde voor je vak om het schooljaar tot een succesvol einde te brengen zonder jezelf over de kop te werken. Wat deze mensen echter vaak niet weten is dat de leerlingen

in het vmbo naast hun rugzakjes en gedragsstoornissen ook een heleboel positiefs met zich meebrengen. Met hun tomeloze energie en onuitputtelijke enthousiasme zorgen mijn vmbo'ers ervoor dat mijn werk dagelijks een feestje is. Ze hebben het hart op de tong en kunnen als de beste relativeren. Een band tussen mentor en leerling is mede hierdoor nergens zo hecht en oprecht als in het vmbo en het levert keer op keer bijzondere situaties tijdens de lessen op.

PAARDENSTAART

Waar havo- en vwo-leerlingen zich vaker wat terughoudender opstellen, hangen vmbo-leerlingen zo nu en dan letterlijk om je nek. Het is moeilijk voor ze om de grens te bepalen tussen gevat en brutaal en tussen enthousiast en onbeschoft. Als mentor en docent is het daarom belangrijk dat je aangeeft wanneer deze

grens is bereikt. Daar kunnen deze leerlingen prima tegen. In tegenstelling tot veel havisten en vwo'ers, gaan zij nooit ellenlange discussies aan en zijn ze nooit lang kwaad.

'Mevrouw, voor u met de les begint, heb ik een paar nieuwtjes waar u bereblij van wordt!' De eerste mentorleerling komt binnenlopen voor de maatschappijleer 2-les. 'Vertel jongen, ik ben een en al oor.' Terwijl de schooltas vanaf een meter of vier op de schoolbank wordt gemikt, gaat hij van start: 'Ik heb mijn natuurkunde opgehaald naar een 5,5, ik weet nu al zeker welke vervolgopleiding ik ga doen en kan ik wiskunde dus laten vallen. Maar het leukste van alles voor u, mevrouw, is dat ik bij die meneer van het decanaat heb aangegeven dat ik voor volgend jaar weer maatschappijleer 2 kies! Goed hè, mevrouwtje?!' Op het moment dat ik uitspreek dat ik de meest trotse mentor van de hele school ben, komt de tweede mentorleerling binnen. 'Nu u toch zo blij en trots bent, mevrouw, heb ik ook even twee dingetjes. Ten eerste, waarom draagt u in godsnaam een paardenstaart? Ten tweede, ik heb het verkeerde boek mee.' Ik haal mijn acteervaardigheden uit de kast en trek een ik-ben-teleurgesteld-en-beledigd-gezicht. 'Kun jij vanmiddag niet even langs het decanaat gaan om te vragen of ik jou nog voor een andere mentorleerling kan invullen?!' 'Euh... nee, ik wil u houden!' 'Als dat zo is, jongen, zou ik zorgen dat je spullen in orde zijn en je je niet met mijn kapsel bemoeit.' Met een blik alsof ik van Mars kom antwoordt hij: 'Effe serieus, mevrouw. Hij kwam met drie goede nieuwtjes en ik met twee iets minder goede, dan is de balans toch nog positief?'. Ik sla mijn ogen ten hemel en begin met de les. 'Hey euh mevrouw, mag ik dan wel een blaadje?' 'Tuurlijk jongen, kom maar halen.' 'En een pen, alstublieft?' ♦



DE WERKVLOER

OUD EN NIEUW

Het nieuwe schooljaar is al niet meer zo nieuw op het moment dat ik deze column schrijf. Toch duurt het altijd weer even voordat ik mijn draai heb gevonden. Een nieuw lesrooster geeft een nieuw ritme aan mijn werkend bestaan, dat overigens in het geheel niet gescheiden is van mijn niet-werkende bestaan. Tegenwoordig kun je allerlei cursussen volgen en boeken kopen over hoe je daar een muur tussen kunt metselen, maar ik weet nog altijd niet of ik dat wel wil; laat staan kan. Soms immers, althans zo werkt het bij mij, heb ik ineens een goed idee voor een les als ik televisie zit te kijken of met mijn kinderen aan het koken ben en ik heb ook tal van ingevingen voor mijn vrije tijd tijdens het lesgeven; hoewel dat laatste vast niet heel politiek correct is om te bekennen. Hoe dan ook, ik ben nog steeds een beetje zoekende naar mijn nieuwe ritme.

ANDERS

'Elke dag anders', zo luidde de slogan van de campagne waarmee men destijds zij-instromers voor het docentschap probeerde te winnen. Gevoelig voor reclame als ik ben, maakte ik de overstap naar het onderwijs. Nu weet ik, het is inderdaad elke dag anders (Op welke werkplek is dat niet zo?), maar wel elk jaar hetzelfde. Ach ja, leerlingen komen en gaan en wij blijven. Om weemoedig van te worden. Zo erg vind ik het niet, maar ik ben wel blij dat ik een vak geef dat me de mogelijkheid biedt en zelfs dwingt om elk jaar te variëren in de voorbeelden die ik gebruik, de fragmenten die ik laat zien en de toetsen die ik maak. Anders zou het zo maar saai kunnen worden, jaar in jaar uit hetzelfde vak.

MEETBAAR

Wat al heel oud is, is de discussie over taaktijd. Ik dacht eigenlijk dat die best nieuw was, maar stukken van weleer laten zien dat dit onderwerp echt al jaren meegaat. Voorheen ging het nogal langs me heen, dus voor mij is het nieuw, maar nu al vervelend. Ergens is het idee het onderwijs binnengeslopen dat alles kwantificeerbaar en meetbaar is. Sterker nog, als het niet meetbaar is, is het niet van waarde. Nu snap ik wel dat het soms nodig is om harde cijfers aan de Inspectie, ouders of God weet wie te overleggen, maar dat kan niet met alles. De sfeer in school, bijvoorbeeld, lijkt me daarvan een overtuigend bewijs. Als je alles wilt gaan meten wat docenten naast lesgeven voor school doen (waarom zou je dat eigenlijk willen?), vraag ik me af waarom bepaald werk wel en bepaald werk niet tot taaktijd wordt gerekend. Wel notuleren van vergaderingen, niet organiseren van projecten, wel mentoraat, niet werkweken, wel coördineren van van alles en nog wat, niet redactielid van het docentenblad zijn? Maar als iets geen vrije tijd, les-tijd en taaktijd is, wat is het dan wel? Een heilloze weg en slecht voor de sfeer bovendien.

WERKDRUK

Toen ik in het onderwijs ging werken viel me op dat er veel over werkdruk werd geklaagd. Ik deed daar niet aan mee. Enthousiast als ik was, stortte ik me overal in en stelde nooit de vraag of ik bezig was met mijn werkuren of met mijn eigen vrije tijd. Zoals gezegd, maak ik me over die scheiding nog steeds niet heel druk, maar ik klaag er nu wel over. Dat is nieuw, maar niet per se een verbetering. ♦

Anique ter Welle

'NADENKEN OVER MAATSCHAPPIJ ZONDER PASKLARE ANTWOORDEN VAN WISKUNDE'

Nadenken over de vraag waar het met maatschappijleer heen moet is altijd een thema in ons vakblad geweest. Expliciet werd in de voorgangers van *M&P* (*Maatschappijleer, P&SV*) een richtingstrijd over de doelstellingen gevoerd. Op dit moment lijken schrijvers van schoolmethoden impliciet daarover een debat aan te zwengelen.

BROER VAN DER HOEK

Seneca profileerde zich eerst met een aanpak waarbij dilemma's centraal staan, daarna volgde een methode met die naam: *Dilemma*. Maatschappelijke problemen zijn nog het studieobject van maatschappijleer maar die zo moeten worden bestudeerd dat ze op dilemma's kunnen worden teruggevoerd. Zo moet worden voorkomen dat ons vak 'te veel institutiekunde wordt', zoals ook vakdidactici in de derde *M&P* van 2014 opmerken. Of het willen werken met dilemma's vooral uit vak-didactische of vakinhoudelijke motieven voortkomt is niet helemaal duidelijk. Gaat het om een handige didactiek om leerlingen achter maatschappelijke problemen (terugkerende) dilemma's te laten ontdekken, en dan de theorie kwijt te kunnen. Of gaat het ook om andere vakinhouden of andere vakdoelen die op deze manier kunnen of moeten worden nagestreefd? De lerarenopleiding maatschappijleer van de Hogeschool van Amsterdam wilde graag weten hoe vmbo-docenten hierover denken. Op welke wijze en om welke reden zetten ze tijdens hun les dilemma's in? Hiervoor bezocht ik bij een achttal vmbo-docenten maatschappijleer een les met een dilemma en vroeg ze naar hun ervaring met werken met dilemma's. Dit artikel is daarvan een eerste verslag.

WAT IS EEN DILEMMA?

Bij een dilemma gaat het om een probleem of casus waarbij een keuze moet worden gemaakt tussen twee, even onaantrekkelijke alternatieven; als bij de hoorn van een stier. Terwijl je de stier het liefst wilt ontwijken, word je altijd door een van de hoorns geraakt. De keuze kan verder niet op logische gronden worden gemaakt (het doet altijd pijn): het gaat om persoonlijke overwegingen en overtuigingen om uit het dilemma te komen. Wat weegt in deze casus het zwaarst? Een dilemma dwingt tot nadenken en reflectie over eigen en andermans standpunten, waarden en argumentaties. Dit past binnen algemene doelstellingen van onderwijs. Niet alle docenten hebben een scherp beeld van wat een dilemma is. Na doorvragen komen omschrijvingen als: een dilemma 'laat zien dat alles complex is', 'laat zien dat mensen verschillend denken', 'maakt tegenstellingen zichtbaar', 'is een moeilijke kwestie als opstap naar de theorie', 'laat ervaren dat er bij maatschappelijke problemen geen goed antwoord bestaat'. De helft van de docenten heeft speciaal voor deze les iets met een dilemma in de les opgenomen. Docenten die geregeld met dilemma's werken geven vaker een meer concrete omschrijving: ze zien in een dilemma een casus

die spanning tussen waarden, overtuigingen, ideologieën, of principes zichtbaar maakt. Het dwingt een positie in te nemen, of het laat zien dat er 'geen pasklare antwoorden' bestaan.

BETEKENIS GEVEN AAN THEORIE

Dilemma's helpen om te ervaren en te beleven hoe complex en ingewikkeld de samenleving is. Leerlingen ervaren wat de abstracte begrippen en principes in de samenleving betekenen. Ze ontdekken zo wat 'wel en wat niet werkt in de praktijk' van de theorie. Een docent vindt dat leerlingen daardoor ervaren dat de theorie in de samenleving juist gaat wringen en botsen. Die spanning tussen nastrevenswaardige waarden als veiligheid en vrijheid worden pas in een concreet dilemma ervaren. De leerling ervaart dat die spanningen tussen waarden of principes niet aan hem ligt, maar juist aan de complexiteit van de maatschappij. Ervaren dat het botst en wringt en steeds weer nieuwe kwesties oproept, dat is volgens een van de docenten de kern. Het laten nadenken over de kwestie of pedofielenvereniging Martijn moet worden verboden, leert betekenis geven aan de waarde (en begrenzing) van vrijheid.

Volgens een andere docent laat een dilemma vooral beseffen dat het steeds tijdelijke oplossingen zijn die we in onze democratie nemen. De stellingname over een concreet dilemma dwingt leerlingen om de lege begrippen betekenis te geven waardoor de twijfel toeslaat ('Nou weet ik het ook niet meer, juf!'). Dilemma's helpen die twijfel aan te brengen. Als voorbeeld vertelt de betreffende docente over de opdracht waarbij leerlingen in een A4'tje iets over zichzelf moeten vertellen. Ze ervaren dan aan den lijve de dilemma's die met het begrip selectiviteit samenhangen: 'Is het beeld nog waar als ik alleen de positieve kanten van mijzelf selecteer?'

REDENEREN OVER DE SAMENLEVING

Dilemma's dwingen leerlingen over de samenleving te redeneren, en dat dat anders is dan bij een vak als wiskunde omdat er geen vaste antwoorden bestaan. Overtuigingen en opvattingen spelen een rol. Daar ben je nooit klaar mee. Het goede antwoord dat niet bestaat: dat hoort bij ons vak.

Een andere docent wil graag dat leerlingen inzien dat burgers in een democratie verplicht zijn om hun opvatting te onderbouwen. Of de ene subcultuur (die van de honkbalclub of die van de voetbalclub) beter is vraagt om argumentatie, want zonder argumenten en onderbouwing heb je in een democratie geen recht

van spreken. In onze democratie is het nodig dat we redeneren en inzien dat andere mensen anders denken. Zo lossen we in een democratie problemen zonder geweld op. Dilemma's laten de tijdelijkheid van oplossingen zien en tonen dat de voorgestelde oplossingen afhankelijk zijn van overtuigingen en opvattingen. Zo moeten leerlingen leren steeds terugkomende principes te herkennen in (of achter) wat mensen over een actueel probleem beweren (bijvoorbeeld een journaalfragment met beweringen over minimumstraffen). Leerlingen moeten in die lessen doorzien dat het debat over de actualiteit steeds is terug te voeren op een zestal fundamentele dilemma's waarin principes moeten worden afgewogen; zo kan beter mee worden gedaan aan dat debat en dus aan onze democratische rechtsstaat.

Een volgende docente pakt het meer filosofisch aan. Leerlingen gaan twijfelen over hun eigen beweringen als de docent doorvraagt naar wat ze in dit geval onder rechtvaardigheid of een gelijke behandeling verstaan. Ze omschrijft dit als 'voorbij het zwart-witdenken'. Als een soort Socrates dwingt ze leerlingen tot verzuchtingen dat waarheid of eerlijkheid in de praktijk toch wel ingewikkeld zijn. Door het dilemma zijn ze wat zekerheden ('Zo zit het') kwijtgeraakt.

Weer een andere docente wijst er op dat ze er door een dilemma achter is gekomen dat alles complex is: daarom komt een politicus er soms ook niet uit. Als het gaat botsen vraagt de docente waarom dit nou zo moeilijk is? Je begint met een dilemma en gaat door tot het gaat schuren: je verandert de variabelen in de casus net zo lang tot leerlingen het moeilijk gaan vinden; bijvoorbeeld bij een casus over wie welke straf moet hebben. De constatering 'het hangt er maar van af' zou in het hele onderwijs en de samenleving moeten worden gewaardeerd.

HOGERE ORDES VAN DENKEN

Vooral de docent bij wie het werken met dilemma's centraal staat brengt deze in verband met 'hogere ordes van denken bij maatschappijleer'. Leerlingen moeten de zes democratische rechtsstaatprincipes kunnen herkennen en daarmee over concrete dilemma's kunnen debatteren. Zo gaat het niet om de kennis over de pluriforme samenleving, maar om het doorzien hoe en wat mensen er over beweren en vinden en op principes teruggaat. Bij *Nieuwsflits* moeten leerlingen ontdekken welk dilemma er in verstopt zit en welke principes in dat geval om de voorrang strijden. De hogere orde van maatschappijleerden gaat over het ontdekken van principes en dat helpt de leerlingen zo een eigen ideologie op te bouwen.

Een van de docenten wil vooral laten nadenken over wat er zou gebeuren als iets een collectieve actie zou worden: wat zijn dan de gevolgen? Wat zou er gebeuren als iedereen misbruik van een persoonsgebonden budget zou maken? Leerlingen geven soms eerst aan niet in te zien wat daar mis mee is, maar gaan, als er wordt doorgevraagd, op een gegeven moment verzuchten dat het toch wel raar zou zijn als iedereen dat zou doen: 'Dat geld is dus eigenlijk van ons allemaal?'. Dan is de les gelukt.

Een andere docent hoopt dat leerlingen met een dilemma ontdekken welke rol hun eigen socialisatie speelt om zo van de opvattingen van de eigen groep of dorp los te komen. Met een actualiteit kunnen leerlingen uit hun comfortzone worden gehaald. De docent heeft een casus rond strafbaarheid en verantwoordelijkheid en past de casus aan met leeftijd, gevolgen, en andere situatiekenmerken. Op een gegeven moment gaat de leerling dan naar een ander standpunt over, waarop de docent vraagt waarom dit het geval dan anders maakt. Kritisch leren denken, los komen van wat als algemeenheid is aangeleerd: de



Als een soort Socrates dwingt ze leerlingen tot verzuchtingen dat waarheid of eerlijkheid toch wel ingewikkeld is in de praktijk' (afbeelding: Francois-André Vincent)

respondenten die vaker met dilemma's werken geven aan dat dit wat hen betreft tot de kern van maatschappijleer hoort. Daarbij worden verschillende argumentaties gebruikt. Hierover volgt op een andere plaats later meer.¹

KNELPUNTEN

Een aantal docenten wijst op knelpunten. Een tekort aan abstract denken of een tekort aan kennis zorgt er voor dat vmbo-leerlingen in dilemma's geen tegenstelling tussen achterliggende waarden en principes herkennen. Een dilemma kan een leerling door argumenten 'over de streep trekken', maar vaak werken argumenten of principes niet bij leerlingen. Ze hebben (vaak) te weinig kennis om met dilemma's aan de slag te kunnen en zijn dan ook niet vatbaar voor argumenten, laat staan voor principes of achterliggende waarden. De les is al gevuld met uitleg over de begrippen en de theorie; begrippen en theorie die nodig zijn om het dilemma-karakter van de actualiteit te doorzien. Een dilemma is hoogstens een goede aandachtstrekker: 'Hier gaan we het in de les over hebben'. Andere docenten bestrijden dat en wijzen er juist op dat door een dilemma de lesstof gaat leven. Ook deze leerlingen kunnen (na oefening) minder zwart-witdenken en in hun denken over maatschappelijke problemen waarden en principes van democratisch samenleven gebruiken. ♦

Noot

1. Broer van der Hoek heeft in 2013 hieraan gewerkt binnen de kenniskring Didactiek van de maatschappijvakken in het Domein Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam. Hij werkt nog aan een compleet verslag van het onderzoek.

Broer van der Hoek is docent van de lerarenopleiding Maatschappijleer van de Hogeschool van Amsterdam. In 2013-2014 heeft hij binnen de kenniskring Didactiek van de maatschappijvakken vmbo docenten geïnterviewd over werken met dilemma's in de maatschappijleerles.

INTEGRALE AANPAK VAN LOOPBAAN & BURGERSCHAP

GOED VOOR SCHOOL, STUDENTEN EN DOCENTEN

Binnen het Achterhoekse Graafschap College is al een aantal jaren een ontwikkeling gaande om afspraken te maken rondom de lessen loopbaan & burgerschap. Deze afspraken gaan over verantwoording, minimale uren, kwalificaties burgerschapsdocenten, vakinhoud en visie.

Daarnaast wordt ingezet op kennisdeling om docenten burgerschap te ondersteunen.

RUTH ESSELINK-MIJNEN



Foto: Ruth Esselink

Het vak burgerschap stond in de meeste gevallen wel op het rooster van de beroepsopleidingen, maar de invulling en uitvoering ervan wisselden enorm en waren tevens erg afhankelijk van de inzet en de achtergrond van de desbetreffende docent. Door de teamorganisatie was er geen formeel geregeld opleidingsoverstijgend vakoverleg. Overleg bestond wel, maar vond plaats op initiatief van docenten onderling en was niet structureel gefaciliteerd. Ook voor verantwoording en diploma-eisen bestonden er geen eenduidige, voor de hele school geldende afspraken.

OVERLEG

Met de komst van de kwalificatie-eisen in 2011-2012 (ter vervanging van de eisen uit het *Brondocument 2007*) werd door de stafdienst Beleid en Onderwijs in overleg met docenten burgerschap een gemeenschappelijk verantwoordingsdocument

ontwikkeld. In aanvulling daarop werd een verplicht format ontwikkeld, waarin alle opleidingen kunnen aangeven hoe zij hun studenten in staat stellen om aan de inspanningsverplichting te voldoen. Als uitgangspunt voor dit format werd de zogenaamde *Drieslag Burgerschap* ingevoerd. Dit deed recht aan de bestaande indeling van burgerschapsonderwijs van de meeste opleidingen, namelijk lessen op het rooster, projecten in samenwerking met externe instanties en onderwijsactiviteiten vanuit beroepsgerichte lessen. De ontwikkeling van het format en onderliggende uitgangspunten waren het startpunt van een permanent collegebreed overleg over burgerschap. In dit overleg (klankbordgroep Loopbaan en Burgerschap) zijn docenten van alle sectoren en de beleidsafdeling vertegenwoordigd. De klankbordgroep heeft binnen het college een verbindende functie en speelt een belangrijke rol in de (verdere) beleidsontwikkeling. Hiermee is de basis voor een integrale aanpak van loopbaan & burgerschap gelegd.

MASTERONDERZOEK

In 2013 ontwikkelde het Graafschap College een onderwijsvisie waarbinnen ook een globale visie over het vak loopbaan & burgerschap werd geformuleerd. Er zijn drie ontwikkellijnen benoemd: vakmanschap, burgerschap en ondernemerschap. Het College van Bestuur uitte de wens om ook voor burgerschap en ondernemerschap de koppeling met de regionale ontwikkelingen te maken. De regio Achterhoek kampt met bevolkingskrimp en deze krimp heeft verstrekkende gevolgen voor de vele kleine kernen in de regio; niet alleen voor wonen en leven, maar ook voor werken. Het Graafschap College is in allerlei samenwerkingsverbanden actief in de regio en wil graag in haar opleidingen ook de maatschappelijke verantwoordelijkheid op zich nemen door studenten beter voor deze veranderende omgeving uit te rusten. Het College van Bestuur gaf opdracht voor een masteronderzoek om na te gaan of het mogelijk is om met een bepaalde inrichting van burgerschapslessen de sociale en politieke participatie in eigen leefomgeving te bevorderen. De uitkomsten en aanbevelingen uit dit onderzoek zijn overgenomen en worden door de klankbordgroep Loopbaan en Burgerschap opgenomen en verder uitgewerkt.

Er is een werkgroep gestart om een ondernemende houding bij zowel studenten als medewerkers te stimuleren. Hierbij is een koppeling met de klankbordgroep gemaakt; met name om ondernemendheid binnen loopbaan & burgerschap te stimuleren en te kunnen oriënteren op projecten in de regio waarbinnen studenten kunnen participeren. Inmiddels zijn er verschillende projecten in de regio opgepakt.

STAPPENPLAN

Alle bovenstaande ontwikkelingen hebben ertoe bijgedragen dat voor het vak loopbaan & burgerschap binnen het Graafschap College nu een breed gedragen integrale aanpak kent en dat er een ontwikkelstappenplan is opgesteld.

Visie: Als verdere uitwerking van de eerder genoemde onderwijsvisie is er voor het vak loopbaan & burgerschap een visie ontwikkeld; geldend voor het hele Graafschap College. In de ontwikkelperiode is een enquête uitgezet en zijn verschillende overleg-bijeenkomsten met docenten georganiseerd. De visie is overgenomen door het College van Bestuur. Er zal een handleiding worden ontwikkeld met daarin suggesties en handvatten voor de burgerschapsdocent om vorm aan de visie te geven.

Kennisdeling: Sinds twee jaar wordt per schooljaar voor burgerschapsdocenten een burgerschapsmiddag georganiseerd, met lezingen en workshops. De klankbordgroep stelt het programma samen. De laatste keer stond het thema Politiek centraal. Politici van de verschillende politieke niveaus waren uitgenodigd en er was ondermeer ook aandacht voor politieke vorming bij niveau 1 en 2. Er is een centrale projectenbank ingericht voor alle docenten burgerschap, met informatie over projecten, lessenseries, excursiemogelijkheden enzovoorts. Docenten kunnen daar ook hun eigen materiaal voor andere collega's beschikbaar stellen. Met ingang van schooljaar 2014-2015 is een coördinator aangesteld die deze projectenbank gaat beheren en uitbouwen. Een toegekend project van de Onderwijs pioniers voor een kenniscentrum voor burgerschap wordt hierin meegenomen.

Kwaliteit:

Om vorm te geven aan goed kwalitatief burgerschapsonderwijs is de docent de centrale factor. Een volgende stap in dit plan is het opstellen van een profiel voor een burgerschapsdocent binnen het Graafschap College: welke opleidingsachtergrond, kennis en vaardigheden heeft een burgerschapsdocent nodig? Bij de opstelling van een profiel wordt contact gezocht met de lerarenopleiding. De praktijk is nu eenmaal dat loopbaan & burgerschap door veel docenten wordt gegeven, zonder dat ze allemaal een maatschappij-leerachtergrond hebben. Ook is het plan om te kijken of er intern bij- en nascholingscursussen kunnen worden aangeboden.

ONTWIKKELING IN VOLLE GANG

Een volgende stap is de ontwikkeling van een kennisbasis per niveau. De kwalificatie-eisen zijn niet per niveau gedifferentieerd. Daar ligt wel een duidelijk wens bij docenten: wat is per niveau minimaal de basis voor de burgerschapslessen en welke kennis en vaardigheden wil het Graafschap College de studenten minimaal meegeven?

Veel ontwikkelingen zijn nog in volle gang, dat betekent overleggen en kleine stapjes zetten. Over de invulling en uitvoering van loopbaan & burgerschap wordt nog steeds erg verschillend gedacht. Opleidingsteams willen graag eigen accenten leggen, individuele docenten geven ook weer een eigen draai aan het vak, om maar een paar hobbels te noemen. Het is soms lastig manoeuvreren om bijvoorbeeld aan de ene kant de vrijheid van teams en docenten niet aan te tasten, en aan de andere kant collegebrede afspraken te maken.

Toch zijn het de hierboven beschreven ontwikkelingen die loopbaan & burgerschap binnen het Graafschap College richting en een eenduidige positie binnen alle opleidingen geven. Goed voor de school, de student en de docent! ♦

Het Graafschap College is een regionaal opleidingscentrum in de Achterhoek met zijn hoofdvestiging in Doetinchem. Het college is een middelgroot ROC met ongeveer 9.500 studenten die mbo-beroepsopleidingen volgen in de sectoren Zorg & Welzijn, Economie & Dienstverlening en Techniek & Informatica. Naast het Graafschap College is het AOC de enige aanbieder van mbo-onderwijs in de regio. De studenten komen van de vele, veelal kleine woonkernen uit de omgeving. Tevens is er een sterke band met de regio, zowel met het bedrijfsleven als andere (overheids)instellingen. Er is ook aanbod van opleidingen voor volwassenen, scholing voor bedrijven, voortgezette educatie en inburgering.

Ruth Esselink-Mijnen is verbonden aan het Graafschap College.

ONDERZOEK NAAR DE RELATIE BURGERSCHAPSKENNIS EN IDENTIFICATIE MET NEDERLAND

MEER BETROKKENHEID DOOR BURGERSCHAPSKENNIS?

Burgerschapseducatie wordt op de meeste scholen ingevuld door het doceren van kennis over de democratische rechtsstaat en het bevorderen van waarden als gelijkwaardigheid en vrijheid. Achterliggende gedachte van deze inspanningen is, volgens het toezichtkader van de Inspectie, dat burgerschapseducatie aan sociale integratie en actief burgerschap moet bijdragen.

Docentopleider Rudi Serlé onderzocht of er een relatie is tussen burgerschapskennis van vmbo-leerlingen en sociale integratie.

RUDI SERLÉ

Om discussies over de betekenis van de tamelijk beladen begrippen *sociale integratie*, *Nederlandschap*, of *Nederlandse normen en waarden* te vermijden, is bij het onderzoek gebruikgemaakt van het concept identificatie met Nederland, zoals in 2007 door de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid werd voorgesteld. Dit concept omvat zowel normatieve, functionele als emotionele identificatie en biedt ruimte aan een individu voor de invulling van de eigen identiteit, maar geeft tegelijkertijd uitdrukking aan de bindende elementen van de Nederlandse samenleving.

Voor het onderzoek naar burgerschapskennis en identificatie met Nederland is een uitgebreide vragenlijst geconstrueerd met 136 items, waaronder 32 vierkeuzevragen om burgerschapskennis te meten, 31 vragen over de achtergronden van de leerlingen, drie vragen over politieke participatie en zeventig stellingen om identificatie met Nederland te meten. De papieren vragenlijst is afgelopen maart en april afgenomen in 31 verschillende vmbo-classes in Aalsmeer, Amsterdam, Den Haag, Delft, Katwijk, Purmerend, Twello en IJmuiden. De onderzochte groep van 641 vmbo-leerlingen bestaat uit 46,5 procent jongens en 53,5 procent meisjes, waarvan 63 procent tweedeklassers en 37 procent uit het derde leerjaar. Van de leerlingen is 77 procent autochtoon en 23 procent allochtoon.

BURGERSCHAPSKENNIS

Gemiddeld scoren meisjes op de kennisvragen met negentien goede antwoorden ruim twee punten hoger dan jongens. Het verschil tussen de gemiddelde scores van de acht vragen over democratie is echter



Identificatie met Nederland (foto: Eric Walter)

betrekkelijk klein (namelijk 4,39 voor meisjes versus 4,36 voor jongens). Op acht vragen over het oplossen van ruzies scoorden meisjes echter een vol punt hoger dan jongens (4,56 versus 3,59). Analyse van de antwoorden bevestigt het enigszins stereotype beeld dat jongens vaker dan meisjes het foute antwoordalternatief aankruisen waarmee ze confrontatie goedkeuren, zoals 'een ruzie kan het best meteen worden uitgevochten'.

Er is een gering verschil tussen de scores van de tweedeklassers en de derdeklassers. De tweedeklassers scoren gemiddeld 17,8 goede antwoorden en de derdeklassers gemiddeld 18,5. Omgerekend naar schoolcijfers haalt slechts 58,2 procent van de tweedeklassers en 63,7 procent van de derdeklassers een voldoende. Dit zijn in de ogen van de maatschappijleerdocent niet bepaald opbeurende scores. Dit kleine verschil tussen de scores van het tweede en derde leerjaar komt echter overeen met de bevindingen uit internationaal vergelijkend onderzoek uit 2009, waaruit blijkt dat Nederlandse leerlingen gemiddeld minder burgerschapskennis hebben dan leerlingen in de ons omringende landen. Een analyse van de foute antwoorden laat gelukkig zien

dat het half jaar maatschappijleer dat de derdeklassers hadden genoten wel degelijk verschil maakt. Zo kruist op de vraag 'Wie mogen er stemmen in de Tweede Kamer?' 32 procent van de tweedeklassers een fout antwoord aan, zoals 'de hoge rechters in Nederland' of 'de mensen die verstand van politiek hebben', terwijl dat in de derde klas maar 19 procent is.

SOCIAAL-CULTURELE FACTOREN

Anders dan men zou verwachten, blijkt er geen statistisch significant verband te zijn tussen de scores op de kennisvragen en de opleiding van de ouders, en ook niet tussen de kennisscores en het lezen van kranten en het kijken of luisteren naar actualiteitenprogramma's. Wel is er een kleine samenhang tussen hogere kennisscores en het lezen van nieuwsberichten op het internet of het vernemen van nieuws via de sociale media. Dit past bij het beeld dat leerlingen steeds minder van traditionele nieuwsmedia gebruikmaken.

Bij een deelaanlyse van de leerlingenpopulatie op basis van afkomst en thuistaal komen duidelijke verschillen aan het licht. Leerlingen die thuis geen Nederlands spreken en leerlingen die een Turkse of Marokkaanse ouder hebben, scoren gemiddeld drie punten lager op de kennisvragen dan de andere leerlingen. Hoewel matige taalvaardigheid in eerste instantie een voor de hand liggende oorzaak van deze opvallende verschillen lijkt, is de samenhang tussen de beleefde moeilijkheidsgraad van de vragen en het aantal correcte antwoorden voor deze specifieke groep niet-westerse allochtone leerlingen vergelijkbaar met de andere leerlingen. Wel is er voor deze specifieke groep een relatief sterk verband waar te nemen tussen het aantal fout beantwoorde kennisvragen en de stelling:

'De meeste vragen gingen over iets waar ik toevallig weinig van weet'. Dit geeft aan dat niet zozeer de taalvaardigheid, maar vooral de etnische achtergrond van de ouders een aanzienlijke invloed op de burgerschapskennis van hun kinderen heeft. Dat geldt zowel voor leerlingen in het tweede als in het derde jaar. Het ligt dus voor de hand dat maatschappijleerdocenten extra aandacht aan de kennisachterstand van deze specifieke groep leerlingen besteden.

NORMATIEVE IDENTIFICATIE

Hoewel de afzonderlijke item-correlaties niet bijzonder sterk zijn, is er wel een duidelijk significant statistisch verband tussen het aantal correct beantwoorde kennisvragen en de stellingen over normatieve identificatie. Leerlingen met een hoge score op de kennisvragen geven ook significant vaker aan dat zij homoseksualiteit accepteren en algemene fatsoensnormen belangrijk vinden ('het stoppen voor een rood stoplicht', 'opstaan voor ouderen in bus, tram of trein', 'je houden aan beloften', 'beleefd zijn tegen onbekenden' en 'de politie bellen wanneer je een diefstal ziet'). Ook onderschrijven zij vaker de stelling 'Ik ga zeker stemmen als ik achttien ben'.

Verassend genoeg is er geen significant verband tussen de kennisscores en 'op tijd komen', 'oogcontact met de docent maken' en 'behulpzaam zijn als iemand in moeilijkheden zit'. Opvallend is ook dat er bij de derdejaars leerlingen ten opzichte

van de tweedejaars wel een (sterker) verband ten opzichte van de tweedejaars was te zien tussen het aantal goede kennisvragen en de fatsoensnormen: 'iemand een hand te geven bij een sollicitatiegesprek', 'de rekening met je vrienden eerlijk delen' en 'na een flinke ruzie elkaar vergeven'. Bij de tweedejaars was dit verband bij de laatste twee fatsoensnormen zelfs geheel afwezig. Dit zou er op kunnen duiden dat de leerlingen met meer burgerschapskennis in het derde leerjaar ook meer oog hebben voor het belang van goede omgangsvormen in de werksfeer en in de omgang met hun vrienden.

FUNCTIONELE IDENTIFICATIE

Er is eveneens een duidelijk statistisch significant verband tussen hogere scores op de kennisvragen en meer vertrouwen in de medemens, de bereidheid van mensen om elkaar te helpen en vertrouwen in kranten en in instituties zoals de Tweede Kamer, de regering, de rechters en de politie. Er bleek echter geen verband te zijn tussen burgerschapskennis en vertrouwen in grote bedrijven, televisie en sociale media. Deze laatste conclusie is wellicht voor veel docenten maatschappijleer een hele opluchting.

EMOTIONELE (DIS)IDENTIFICATIE

Een hogere score op de kennisvragen hangt statistisch ook samen met positieve gevoelens over de Nederlandse samenleving, uitgedrukt met een hoger

rapportcijfer voor de Nederlandse samenleving en met hogere scores op de stelling 'Ik ben soms best wel trots op Nederland'. Omgekeerd is er ook een samenhang tussen lage scores op de kennisvragen en de stellingen 'Ik zie mijzelf niet als Nederlander', 'Ik wil eigenlijk niets met Nederland te maken hebben' en 'Ik voel me nooit aangesproken als het over Nederland en de Nederlanders gaat'. Zelfs bij controles voor ethniciteit en thuistaal blijven deze correlaties aanwezig.

Bij een nadere analyse van de gegevens van leerlingen die aangeven zich emotioneel niet met Nederland en de Nederlanders te willen identificeren, blijkt dat 73 procent van deze leerlingen autochtoon is, dat het voornamelijk jongens met het niveau vmbo-basis of -kader zijn, en dat ze bijna allemaal hun hele leven in Nederland hebben gewoond en thuis Nederlands spreken. Deze leerlingen scoren bijzonder laag op de kennisvragen (gemiddeld dertien vragen goed) en hebben zeer weinig vertrouwen in instituties. Vooral het vertrouwen in de politie scoort met een gemiddelde van 2,8 extreem laag. Met name deze laatste score kan er de oorzaak van zijn dat deze leerlingen mogelijk diep gefrustreerd zijn en zich daardoor niet of nauwelijks emotioneel met Nederland willen identificeren. Deze subgroep van twintig leerlingen is echter te klein om hier betekenisvolle conclusies aan te verbinden.

Over het algemeen kan worden gezegd dat leerlingen die meer burgerschapskennis hebben zich ook sterker met Nederland identificeren. ♦

OVERZICHT SCORES OP STELLINGEN OVER EMOTIONELE IDENTIFICATIE IN PROCENTEN

	(HELEMAAL) NIET MEE EENS	NEUTRAAL	(HELEMAAL) MEE EENS
Ik ben soms best wel trots op Nederland	9,9	37,4	52,5
Ik voel mij verbonden met Nederlanders	11,5	35,2	53,2
Ik wil mijzelf zeker niet als Nederlander zien	77,7	16,0	6,4
Ik wil eigenlijk weinig of niets met Nederland te maken hebben	80,4	16,2	3,4
Ik voel me nooit aangesproken als het over Nederland en de Nederlanders gaat	56,5	26,5	17,0
Nederland zou een prettiger land zijn als er minder immigranten zouden wonen	38,4	32,8	28,9

N = 616, cumulatief leerjaar 2 en 3

OVERZICHT SCORES OVER IMMIGRANTEN

	(HELEMAAL) NIET MEE EENS	NEUTRAAL	(HELEMAAL) MEE EENS
Nederland zou een prettiger land zijn als er minder immigranten zouden wonen	38,4	32,8	28,9

N = 589, cumulatief leerjaar 2 en 3

Bron: Onderzoek naar burgerschapskennis en identificatie met Nederland, Rudi Serlé, Hogeschool INHolland

Geraadpleegde bronnen

- Inspectie van het Onderwijs, *Toezichtkader actief burgerschap en sociale integratie*, Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschappen, Utrecht, 2006 (gepubliceerd in de Staatscourant 5 juli 2006, nr. 128)
- Maslowski, R., M. van der Werf, G. Oonk, H. Naayer & M. Isac, *Burgerschapscompetenties van leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs*, Eindrapport van de *International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) in Nederland*, GION, Groningen, 2010.
- WRR, *Identificatie met Nederland*, Amsterdam University Press, Amsterdam 2007.

Rudi Serlé is docentopleider verbonden aan de tweedegraads lerarenopleiding maatschappijleer bij Hogeschool INHolland en tevens als onderzoeker verbonden aan het lectoraat Didactiek van de maatschappijvakken van de Hogeschool van Amsterdam.

EERSTE PILOTEXAMEN VWO MAATSCHAPPIJWETENSCHAPPEN

De vwo-pilotleerlingen hebben zich 21 mei jongstleden over het eerste nieuwe examen maatschappijwetenschappen gebogen. Een heel ander examen dan het reguliere vwo-examen, zo concludeerden de vwo-pilotdocenten.

LIEKE MEIJS

Het blijft ingewikkeld om het verschil tussen het nieuwe en het reguliere vwo-examen concreet te maken voor docenten die zelf nog niet met het nieuwe programma werken. Mogelijk illustreert een vraag uit elk examen de verschillen. Zo kwam in het reguliere vwo-examen 2014 (eerste tijdvak) de volgende vraag voor:

OPGAVE 3 MACHT VAN DE PRESSIEGROEPEN

In tekst 6 is een belangrijk kenmerk van de Nederlandse politieke cultuur te herkennen.

Vraag 16.a. Omschrijf het begrip politieke cultuur.

Vraag 16.b. Welk kenmerk dat typerend voor de Nederlandse politieke cultuur is, is in tekst 6 te herkennen? Leg je antwoord uit.

In het reguliere examen bevat een opgave een cluster van vragen over een van de examenthema's. Bij opgave 3 weten leerlingen dat het over Politieke besluitvorming gaat en moeten ze kenmerken van politieke cultuur hebben geleerd en die in een bron herkennen. In het vwo-pilotexamen 2014 (eerste tijdvak) werd de volgende vraag gesteld:

OPGAVE 1 HEEFT HET VRIJWILLIGERSWERK TOEKOMST?

De trend in kerkelijke gezindten in Nederland die uit tabel 3 is af te lezen is sinds de jaren zestig van de vorige eeuw gaande.

Vraag 9. Geef met behulp van de processen rationalisering en individualisering een verklaring voor de trend in kerkelijke gezindten in Nederland die uit tabel 3 is af te lezen.

Bij opgave 1 uit het pilotexamen krijgen leerlingen een nieuwe context, waarover vragen worden gesteld waarin leerlingen hun kennis over kernconcepten uit twee domeinen (D en E) moeten toepassen. In vraag 9 wordt van de leerlingen gevraagd om te analyseren: namelijk een verklaring voor de trend te geven. Deze toepassing is nieuw voor hen. Wel oefenden leerlingen eerder met het inzetten van kernconcepten om een maatschappelijk verschijnsel te kunnen duiden.

Er zijn ook vragen die hetzelfde zijn in het reguliere en in het pilotexamen, zoals de vragen over het doen van onderzoek. In beide examens werd gevraagd een hypothese op te stellen en een afhankelijke en onafhankelijke variabele te benoemen (vraag 3 in het reguliere examen en vraag 4 in het pilotexamen). Naar aanleiding van het eerste pilotexamen zette de discussie zich voort over wat nu precies analysevaardigheden zijn. 'Leerlingen moeten zelf redeneringen kunnen opzetten en verbanden kunnen leggen', maar in een centraal examen is enige sturing bij een dergelijke vraag nodig en dat beperkt weer de eigen denkactiviteit van de leerling.

LANDELIJKE INVOERING EEN JAAR UITGESTELD

Na drie jaar pilot heeft het Ministerie van Onderwijs besloten de landelijke invoering één jaar uit te stellen. Dat geeft tijd en ruimte om de havo- en vwo-syllabus op enkele hoofdzaken te wijzigen: de leerstof over kernconcepten wordt meer, die over de voorgeschreven contexten minder. Voor het vwo zijn alle te bestuderen theorieën onder drie paradigma's gerangschikt. Met ingang van het schooljaar 2017-2018 gaan leerlingen uit de vierde klas maatschappijwetenschappen met het nieuwe programma beginnen. Uitgevers hebben nu ook een jaar langer om nieuw lesmateriaal te ontwikkelen.

Inmiddels is er een speciale website voor de vernieuwing bij maatschappijwetenschappen.¹ Daar zijn alle documenten over het nieuwe programma en de pilot te vinden. Nieuw op de website zijn de havo- en vwo-syllabus van 2014, waarin de syllabuscommissie alle wijzigingen heeft doorgevoerd, alsook de placemats en affiches van 2014, met de bijgestelde definities van de kernconcepten.

Het ministerie heeft voor de komende drie jaar subsidie gegeven voor de pilotscholen en de auteurs van het lesmateriaal. Dat biedt kansen om het voorbeeldlesmateriaal te actualiseren en (op basis van de syllabi uit 2014) een tweede druk van de kernconceptenboekjes te maken. Voor de pilotdocenten is er gelegenheid om met elkaar te blijven uitwisselen hoe leerlingen leren analyseren. ♦

Noot

1. www.maatschappijwetenschappen.slo.nl

VOX populi

'IK KAN ME VOORSTELLEN DAT IK IN EEN ANDER LAND VOOR MIJN IDEALEN GA VECHTEN.'
LEERLINGEN VAN VMBO-TL-3 EN -4 UIT TIEL EN CASTRICUM.

BAS BANNING



IBTISSAM (15)
VMBO-TL-3,
RSG LINGE COLLEGE,
TIEL

ZE WILLEN DAAR MENSEN HELPEN

'Ja, ik begrijp het wel, want ze willen de mensen daar helpen. Het is wel op eigen risico, want er kan je daar iets overkomen. Als de mensen het zelf willen is het hun eigen keuze. Ik zou het zelf niet doen. Er zijn mensen die het wel durven. Ze weten dat hun iets kan overkomen en toch doen ze het om mensen daar te helpen. Daar heb ik wel respect voor.'



SOUHAILA (15)
VMBO-TL-3,
RSG LINGE COLLEGE,
TIEL

RESPECT VOOR DE MENSEN DIE HET WEL DOEN

'Aan de ene kant vind ik het wel goed, maar aan de andere kant denk ik dat het je eigen risico is; het kan wel je leven kosten. Ik vind het te gevaarlijk. Ik heb wel respect voor de mensen die het wel doen. Er zijn vrij weinig mensen die zich daarvoor opgeven.'



TJEERD (15)
VMBO-TL-4,
JAC. P. THIJSSCOLLEGE,
CASTRICUM

DEMOCRATISCH VECHTEN VOOR JE IDEALEN

'Ja, hoor. Als je hele sterke idealen hebt en je echt vindt dat deze geuit moeten worden dan ga je daarvoor vechten. Niets verkeers aan. Als je democratisch gaat vechten voor je idealen dan is er geen probleem, maar als je echt gaat vechten dan is er wel een probleem. Je zult in de loop der tijd worden vergeten. Stel je voor: in de Romeinse tijd gingen mensen ook vechten, maar daar zijn we ook veel van vergeten.'



RODERICK (15)
VMBO-TL-4,
JAC. P. THIJSSCOLLEGE,
CASTRICUM

ALS MENSEN HEEL SLECHT WORDEN BEHANDELD

'Ja, hangt er vanaf wat de situatie is. Als mensen heel slecht worden behandeld, bijvoorbeeld in een dictatuur, dan wel. Wij hebben het heel goed in Nederland en zij hebben bijna niets. Bijvoorbeeld al die mensen die door IS worden neergeschoten. Dat slaat nergens op natuurlijk. Dus daar zou ik het wel voor doen.'

WERELDCONFLICTEN IN DE KLAS

Ook leerlingen die het nieuws niet volgen worden met beelden uit Syrië, Irak, Palestina en Israël geconfronteerd. Op een tamelijk onverwacht moment kan dit tot discussie in de klas leiden. Waar moet je dan als docent rekening mee houden? Ivo Pertijs sprak hierover met Natascha van Weezel, Ahmed Marcouch en Okay Pala. Oud-premier Dries van Agt reageerde met een ingezonden stuk en Douwe van Domselaar interviewde correspondent Jan Eikelboom.

EENZAAM

Freelancejournaliste Natascha van Weezel is kleinkind van joodse Holocaustoverlevenden. Ze maakte er een documentaire over en werkt nu aan een boek. Afgelopen zomer kreeg Van Weezel zowel positieve als negatieve reacties na haar deelname aan een discussieprogramma over het Palestijns-Israëlische conflict. Van Weezel: 'Nodig een jood en een moslim uit voor de maatschappijleerles.'

Tegenwoordig heeft iedereen zijn mening al klaar en verdedigt deze met oorlogsretoriek. Dat heeft vaak met iemands achtergrond te maken. Kom je uit een joodse of moslimfamilie of ken je iemand die tot een van de groepen behoort? Als je je eenzijdig laat informeren over een conflict, dan kom je vast te zitten in die retoriek. Dat merk ik niet alleen op scholen, maar ook in het wild. Ik stoor mij aan deze polarisatie', vertelt Natascha van Weezel. Na haar optreden in het discussieprogramma *Hollandse Zaken* kreeg ze veel positieve reacties. Moslims schreven dat ze het fijn vonden dat ze een gematigd geluid bracht. 'Maar ik ben ook door een Marokkaans meisje voor fascist uitgescholden', zegt de journaliste. Vanuit joodse kant kreeg ze veel goede, maar ook vervelende reacties: 'Mijn hele Facebook stond vol. Ze vonden het schandelijk wat ik had gezegd. Hoe durfde ik de Holocaust erbij te halen! Deze mensen verzopen in de Israëlische legerretoriek. Zij mogen ook eens kritischer naar zichzelf kijken. Dat geldt voor allebei de kanten.'

VET NORMAAL

Hoe lastig de communicatie tussen de verschillende partijen verloopt merkte Van Weezel tijdens haar lessen in Krommenie en Assendelft. De lessen vonden tijdens maatschappijleer plaats, maar werden gegeven door studenten die speciaal daarvoor door Diversion waren opgeleid. 'Samen met mijn Turkse collega Kadir gaven wij aan vmbo-klassen les over het project *Tweede Wereldoorlog in perspectief*. Het werkte verbazingwekkend goed om een jood en een moslim uit te nodigen die het goed met elkaar kunnen vinden. We besteedden drie lessen aan de holocaust en drie lessen aan het Midden-Oosten. We begonnen met de vraag hoe een moslim er uitziet. Aan Kadir zagen ze wel dat hij een moslim is. Onze vraag hoe een jood er uitziet werd beantwoord met: 'Die heeft van die krullen, heeft een hoedje op en draagt zwarte kleren'. Ik vroeg of alle joden er zo uitzien en dat bevestigden de leerlingen. Toen ik zie dat ik joods ben riepen sommige leerlingen: 'Nee, echt niet. Je bent vet normaal'. Je merkt dan hoeveel kennis er ontbreekt. Als een leerling dan ook nog door de sociale media wordt beïnvloed, dan kan hij geen eigen mening meer vormen', aldus Van Weezel. Ze pleit voor meer aandacht voor de grote kwesties op scholen: 'Actuele thema's zijn vaak niet meer dan een lesje. Ik ben nu tien jaar



Natascha van Weezel

van school, maar ik kan mij niet herinneren dat we aan dit soort thema's veel aandacht hebben besteed. De dag na 9/11 vroeg mijn juf waarom ik de woordjes Latijn niet had geleerd. "Euh..., omdat ik naar CNN zat te kijken!?" Van huis uit werd ik gestimuleerd om mij hier in te verdiepen, maar de meeste kinderen hebben dit niet. Het vak maatschappijleer zou daar aan moeten bijdragen.'

EENZAAM

Zowel tijdens haar school- als studietijd speelde Van Weezels joodse identiteit een rol: 'Ik voelde dit sterk tijdens de Tweede Intifada (2000-2005). Dit was voor mij persoonlijk een heftige periode, omdat je als tiener een identiteit probeert te vormen. Ik ben joods, wat moet ik daarmee? Ik merkte het pas echt tijdens mijn studie op de Filmacademie. Ik was een van de weinige joden. Ik kreeg weleens te horen dat ik weer met de holocaust kwam. Toen ik mijn filmpje over mijn oma liet zien zei een jongen: "Gooi de Holocaust maar in en je krijgt een 9". In dat opzicht voelde ik mij eenzaam. Bij de volgende oorlog, *Operation Pillar of Cloud* (2012), was ik op een leuke bijeenkomst van het documentairefestival IDFA. Op het moment dat deze oorlog werd besproken begon iedereen mij aan te vallen. Zodra er weer iets speelt, duiken de spanningen opnieuw op. Als ik nu op de middelbare school had gezeten, vooral met de sociale media, dan was ik er zeker meer mee in aanraking gekomen. Dat is vervelend, want als iemand een sterke mening heeft en niet wil luisteren, dan vervreemd je alleen van elkaar.'

'VOEL JE NIET GEÏNTIMIDEERD'

Hoe ga je met radicale jongeren in de klas om? Oud-maatschappijleerdocent en Tweede Kamerlid Ahmed Marcouch (PvdA) roept docenten op om vooral vragen te stellen.

Wat zouden onze moslima's hiervan vinden?' Deze vraag stelde een hogeschooldocent aan twee van zijn studentes nadat hij een filmpje van terreurorganisatie Islamitische Staat (IS) had laten zien. 'Zij waren de enige twee moslims in de groep en moesten een positie innemen. Dit zie je ook gebeuren op de werkvloer en op middelbare scholen', zegt Ahmed Marcouch. Hij keurt de opmerking van de docent af, omdat het isolerend uitpakt. De twee studentes hadden het Kamerlid een lange mail gestuurd. Voor veel jonge moslims is het lastig om in dit soort kwesties een mening te formuleren. 'Bij de veelbesproken IS-demonstratie, afgelopen zomer in Den Haag, stonden heel wat mensen daar om tegen de onrechtvaardigheid in Gaza te demonstreren, maar ze waren zich er niet van bewust dat ze daar onder de verkeerde vlag stonden. We moeten zo veel mogelijk mensen die naïef of onwetend zijn bereiken en vertellen waarom IS niet deugt. Als moslims de eed van geloofsbelijdenis door IS laten kapen, dan raakt de islam besmet. Dat is het nu eigenlijk al. Daarom zitten we hier', vertelt de politicus op een terras in de Amsterdamse Baarsjes. Dat moslims niet massaal stelling tegen IS nemen heeft twee redenen. Marcouch: 'Voor een deel is dit onwetendheid, maar er is ook angst. Ik krijg ook heel venijnige, bedreigende en beledigende berichten. Soms op Twitter, soms op Facebook en soms gewoon via de mail. Ik ben politicus en vastberaden. Niet dat het mij niet raakt, maar als je in de boksring staat, dan deel je uit en dan moet je ook bereid zijn om soms te incasseren. Ik kan mij voorstellen dat als veel van die jongens in je buurt of wijk wonen en je ze bij de islamitische slager of in de moskee tegenkomt of als het familieleden zijn, dat je dan als jonge moslim niets zegt.'

AIVD

Marcouch: 'Als je bij de IS-types denkt dat het slechts een vlag is waar de geloofsbelijdenis op staat, dan lijkt dat voor moslims niet verkeerd. Je neemt als moslim geen afstand van de geloofsbelijdenis, maar als je begrijpt dat dit het symbool van zeer bloeddorstige en oorlogszuchtige criminelen is geworden, dan wordt het een ander verhaal.' In zijn omgeving ziet hij moslims die de moderniteit omarmen, maar niet doorhebben dat ze een rol in de strijd tegen IS kunnen spelen: 'Aanhangers van IS gebruiken theologische concepten. Zo ontstaat er een loyaliteitsconflict.' Op scholen is er daarnaast een kennisprobleem: de leerlingen kijken Al Jazeera en CNN, de docenten niet. 'Na 9/11 bezocht ik scholen die drie minuten stilte hielden. In de klas waar ik was kreeg de maatschappijleerdocent dit niet voor elkaar. Als ik de docenten na afloop sprak, dan verwees ik naar mijn lerarenopleiding maatschappijleer. Daar leerde ik dat je altijd start met het kennisniveau van de leerlingen. Met een aantal vragen probeer je te kijken wat de leerlingen al weten. Als je merkt dat leerlingen in een heel andere wereld leven of een ander kennisniveau hebben, dan begint je les daar. Dan klap je niet dicht of vlucht je niet naar de directie of de AIVD. Je gaat misschien wel naar de directie, maar dan met de mededeling dat je de eindtermen loslaat om iets urgenters met die klas te gaan doen.'



Ahmed Marcouch (foto: Luca Pertijs)

AFGEHAKTE HOOFDEN

Volgens Marcouch zijn er al lang heel veel jongeren die zich op de een of andere manier tot religieuze ideologieën zoals die van IS aangetrokken voelen. 'De barbarij bereikte een dieptepunt nadat IS-strijders met afgehakte hoofden pronkten. Het is haast onvoorstelbaar dat er jongeren in onze buurten en op onze scholen zijn die zich met deze groepering associëren. Deze westerse jongeren hebben hun wieg in Nederland staan. Dat maakt het beangstigend. Je hebt mogelijk jongens in de klas gehad die je daar terugziet. Dat wil je zeker als maatschappijleerdocent niet zien.' Marcouch vindt dat docenten maatschappijleer kritische geesten moeten ontwikkelen: 'Als maatschappijleerdocent neem je geen stelling. Je stelt vooral vragen waarbij het je taak is om leerlingen aan het denken en twijfelen te zetten. Het twijfelen stopt vaak bij moslims bij religieuze vragen. Sommige docenten zijn onzeker, omdat ze zeggen minder verstand van de islam te hebben dan de leerlingen. Dan klappen ze dicht. Dat gebeurt ook als je deze fantasten van IS in de klas hebt. Ik zou ze met hun kostuums en taalgebruik haast in een middeleeuws theater willen zetten. Zelfs de *nicknames* komen uit die tijd. Ze heten allemaal Abu-huppeldupup en noemen zichzelf naar een held uit de glorie tijd van de islam. Ze spelen een rol. Deze jongeren worden niet alleen door beelden uit Afghanistan en Irak geïnspireerd, maar ook door religieuze series. Docenten kunnen zich hierdoor geïntimideerd voelen, maar dat is niet nodig. Zorg ervoor dat de leerlingen kritische vragen stellen aan wie hen in de islam onderwijst, bijvoorbeeld naar het verband tussen de islam, barmhartigheid en jihadisme. Zo gaan die jongeren nadenken over politiek en ideologie, met religie als sausje over een gewelddadige strijd om de macht'.

'DE SPANNINGEN ZULLEN OPLOPEN'

Okay Pala is de Nederlandse woordvoerder van Hizb ut Tahrir. De activiteiten van de partij die naar een islamitische staat streeft zijn in onder meer Duitsland verboden. Onlangs riep CDA-leider Sybrand van Haersma Buma op tot een verbod van de Nederlandse tak. Pala vindt dat docenten zich niet door de mediahete moeten laten meeslepen.

Om met andersdenkenden in de samenleving om te kunnen gaan moet je ze eerst begrijpen, maar je kunt ze niet begrijpen als je alle uitingen van een religie of ideologie vanuit het westerse denken benadert. Dus als de islam anders oordeelt dan de liberale democratie, dan is de islam slecht. Dat is niet alleen arrogant, maar het helpt het debat ook niet vooruit. We moeten af van deze universele waarheden in Nederland', stelt Okay Pala. Hij neemt de behandeling van het thema democratie in de lessen maatschappijleer als voorbeeld: 'Je moet het begrip democratie overbrengen als objectieve informatie, niet als waardeoordeel. Als democratie als *het* systeem wordt neergezet, dan betekent dit dat alles dat daarbuiten valt niet deugt. Zo ontstaat er frictie. Het is niet erg dat democratie en de ideologie van de islam met elkaar in strijd zijn. De een gelooft dat de mens soeverein is, de ander dat God dat is. Toch kunnen we in harmonie samenleven'.

Onlangs presenteerde het kabinet een maatregelenpakket voor de aanpak van jihadisme. Pala is kritisch en voert actie tegen deze maatregelen. 'Het wordt *aanpak jihadisme* genoemd, maar in de praktijk gaat het niet alleen over extremisme. Bij het preventieve beleid ligt de nadruk op één groep die mogelijk extremistisch kan worden: moslims. Onderwijsinstellingen worden aangemoedigd om onderscheid te maken tussen moslimstudenten en niet-moslimstudenten. Imams krijgen de opdracht om hun achterban te bespioneren. Als mijn buurman denkt dat ik aan het radicaliseren ben, kan hij een kliklijn bellen. Dat leidt tot nog meer angst.'

MENTALITEITSSWITCH

Pala erkent dat docenten geen eenvoudige taak hebben: 'Westerse media portretteren het islamitische radicalisme als een gevaar voor westerse waarden. Een docent die hier woont wordt door dit klimaat gevoed. Het is heel moeilijk voor hem om objectief naar de situatie te kijken. Hij moet een barrière over en dat vergt heel wat van een leraar. De docent moet zich niet mee laten slepen door de mediahete en overheidspropaganda. Hij moet luisteren naar de andere kant. Wat heeft de islam hier over te vertellen? Daar moet een docent voor openstaan.' Volgens Pala denken mensen vaak dat de islam van een andere planeet komt. 'De islam verschaft de mens waarden en normen zoals geluk, harmonie en tolerantie. Dat hoor je vrijwel nooit. Mensen hebben nu het idee dat de islam een barbaarse religie is en IS haar uiting. Er moet een mentaliteitsswitch bij docenten komen.' Zijn partij Hizb ut Tahrir wordt in de Nederlandse media als gevaarlijk neergezet. 'Onterecht', meent Pala, 'Hizb ut Tahrir



Okay Pala

streeft naar een *khalifah* (kalifaat), maar het wijst het IS-kalifaat resoluut af. Ze mogen mij extremist noemen, maar het kalifaat gaat er komen. Niet in Nederland. Daar streven wij ook niet naar, en ook niet het kalifaat van IS. IS heeft veel kapot gemaakt. De islam is niet gekomen om te moorden. Na de Arabische Lente en vooral nu met Syrië neemt de steun voor een *echt* kalifaat toe. Als een westerling weet wat dit kalifaat inhoudt, dan zou hij daar naar afreizen.'

9/11

De tegenbeweging ontstond na 9/11. Pala: 'Docenten moeten zich realiseren dat wat er zich in Nederland afspeelt, niet los staat van buitenlandse gebeurtenissen. Zeker na 9/11, nadat het Westen - zoals moslims dat ervaren - een oorlog tegen de islam is gestart. De *War on terror* is een *War on islam*. Vroeger was het communisme de vijand, nu de islam. Er ontstond een tweekamp en Nederland is daar in meegegaan. Men ziet ons als potentiële terroristen.' Dit geldt volgens Pala in hoge mate voor jonge moslims. Hij verwacht weinig goeds als het kabinet zijn plannen doorzet. 'Jonge moslims zijn hier geboren, maar worden niet geaccepteerd. Zodra jongeren fouten maken, dan heb je ze niet meer onder controle. De spanningen zullen verder oplopen. Als er een westerse interventie in het Midden-Oosten komt, dan zullen moslims nog meer op hun eigen identiteit teruggrijpen en volgen er nog meer maatregelen.' ♦

HET ISRAËLISCH-PALESTIJNS CONFLICT IN DE LES

'GA NIET UIT VAN DE OBJECTIVITEIT VAN DE MEDIA'

Hoe behandel je het Israëlisch-Palestijns conflict in de maatschappijleerles? Dries van Agt, oud-premier en voorzitter van The Rights Forum, waarschuwt voor te eenzijdige beeldvorming.

DRIES VAN AGT

Om te beginnen verdient de context waarin het recente conflict escaleerde aandacht. Israël onderwerpt Gaza al zeven jaar aan een wurgende blokkade. Over de onrechtmatigheid en ernstige gevolgen daarvan is in Nederland weinig bekend. De blokkade rechtvaardigt vanzelfsprekend niet dat militante Palestijnse groeperingen raketten op Israël afschieten. Dergelijke beschietingen zijn in strijd met het oorlogsrecht, maar dat is de blokkade ook! Europa dringt er al jaren bij Israël op aan om die blokkade 'onmiddellijk, onvoorwaardelijk en blijvend' te beëindigen, maar doet vervolgens niets om dat af te dwingen. In de maatschappijleerles zou daarom ook aandacht moeten worden besteed aan ons gedoogbeleid voor Israëls ernstige schendingen van het internationaal recht. Schendingen die Israël in Gaza pleegt, maar ook op de Westelijke Jordaanoever en in Oost-Jeruzalem; bezet Palestijns gebied waar Israël aan de lopende band illegale nederzettingen bouwt, die de stichting van een Palestijnse staat onmogelijk maken. Europa kijkt toe, zo ook Nederland, de zelfverklaarde hoofdstad van het internationaal recht.

STATELOOS

Geef de leerlingen tekst en uitleg over het humanitair oorlogsrecht en de mensenrechtenverdragen die van toepassing zijn op de situatie in Israël en Palestina. Leg hen uit dat er sprake is van bezetting: Israël bezet de Palestijnse gebieden, inclusief Gaza, al meer dan 47 jaar. Door die militaire bezetting is er ook sprake van totale asymmetrie. Israël heeft het op vier na sterkste leger, de Palestijnen zijn volstrekt weerloos. De staat Israël bestaat sinds 1948, de Palestijnen zijn nog steeds stateloos. Leg hen ook uit hoe ongelijk het leed is verdeeld: in het recente Gaza-conflict kwamen 67 Israëli's om, vrijwel allen soldaten. In Gaza werden meer dan tweeduizend Palestijnen gedood, merendeels burgers. Dat kenmerkt de verhoudingen in het Israëlisch-Palestijnse conflict. Het is heel belangrijk dat leerlingen daar kennis van nemen.



Een Palestijnse jongen en een Israëlische soldaat bij de blokkade op de Westelijke Jordaanoever (foto: Justin McIntosh)

BEELDVORMING

Eenzijdige beeldvorming en vooroordelen zijn zeker een groot probleem; nu minder dan vroeger, maar nog steeds is er veel vooringenomenheid, ten nadele van de Palestijnen. Soms ligt dat aan ideologische of religieuze opvattingen, maar vaak ook aan een gebrek aan kennis. Hoe velen in Nederland weten dat door de stichting van Israël honderdduizenden Palestijnen van huis en haard zijn verdreven en dat destijds honderden Palestijnse dorpen zijn vernietigd? Hoe velen weten dat de Israëlische bezetting al meer dan 47 jaar duurt en dat Gaza al zeven jaar onder een wurgende blokkade lijdt? Weinigen.

Israëls reputatie gaat achteruit, maar de heersende mening is nog steeds dat Israël defensief opereert, en dat het alleen doet wat nodig is om zichzelf te verdedigen. Dat is een misvatting: Israëls militaire bezetting en de onderdrukking van miljoenen Palestijnen die daarmee gepaard gaat is offensief en agressief. Bezetting betekent geweld en onveiligheid. De media dragen een verantwoordelijkheid om hierover te berichten. Dat doen zij gelukkig steeds meer. Maar ook docenten hebben een verantwoordelijkheid om de kernoorzaken van het Israëlisch-Palestijnse conflict bloot te leggen, met als referentiepunt het internationaal recht. Ik vraag hen zich niet door maatschappelijke en politieke weerstanden ervan te laten weerhouden om dat te doen.

MEDIA

De kwaliteit van de berichtgeving verschilt per medium. *NRC Handelsblad* en *Trouw*

berichten professioneel en kritisch over het recente Gaza-conflict. Op andere kranten heb ik minder zicht, met de kanttekening dat enkele dagbladen, zoals *De Telegraaf* en het *Reformatorisch Dagblad*, altijd het Israëlische perspectief kiezen. Dat heeft soms niets met professionele journalistiek te maken.

Van de NOS-berichtgeving ben ik niet onder de indruk. Vaak vind ik die vertekend. In de eerste dagen van het conflict heeft het *Journal* de beeldvorming versterkt dat Israël puur uit zelfverdediging handelde, terwijl de Israëlische regering bewust had geëscaleerd en op een gewelddadige confrontatie met Hamas uit was.

Het zal meestal niet bewust gebeuren, maar vaak versterken de Nederlandse media de Israëlische propaganda. De Palestijnen hebben vrijwel geen public relations. De Israëlische pr is juist bijzonder krachtig en assertief. Journalisten moeten daarom alert zijn en oppassen dat zij leugens en verdraaiingen van Israëlische woordvoerders en politici niet als feiten en waarheden presenteren. Docenten kunnen er niet van uitgaan dat de media juist en objectief berichten. Zij hebben grote invloed op de beeldvorming van scholieren. Zij zouden hun leerlingen juist een kritisch bewustzijn moeten aanleren: geloof niet blind wat in de krant staat en wat op de televisie wordt verteld. Ook journalisten maken fouten. Sommigen zijn ideologisch vooringenomen, meestal ten gunste van Israël.

Dat kritische bewustzijn stimuleren is erg belangrijk, maar niet afdoende. Leg scholieren ook uit hoe zij informatie kunnen verifiëren en waar zij betrouwbare informatie vinden. Hiervoor verwijst ik naar de bronnen die de stichting *The Rights Forum* ook gebruikt: mensenrechtenorganisaties en de Verenigde Naties. Hun hoogwaardige en betrouwbare informatie geven wij door op onze website: www.rightsforum.org. ♦

Dries van Agt is voormalig minister van Justitie en premier. Hij is voorzitter van The Rights Forum, een kenniscentrum over het Israëlisch-Palestijnse conflict.

INTERVIEW MET OORLOGSCORRESPONDENT JAN EIKELBOOM

'ANGST IS EEN GOEDE RAADGEVER!'

Jan Eikelboom is oorlogsverslaggever voor *Nieuwsuur*. Hij is regelmatig te vinden in landen als Irak en Syrië. *M&P* belde hem en sprak met hem over 'angst in het veld', jihadistisme en de onmogelijkheid om het echte verhaal van lokale mensen te laten zien.

DOUWE VAN DOMSELAAR

Hoe lang bent u de afgelopen periode in het gebied van de terreurorganisatie Islamitische Staat¹ geweest?

'Ik ben net terug van een verblijf van twee weken aan de rand van het ISIS-gebied; niet er helemaal in, want je ziet aan James Foley wat er dan met een journalist kan gebeuren.'

We zien u altijd op televisie met een helm op en kogelwerend vest aan. Bent u niet af en toe heel erg bang, zeker na een incident zoals met uw collega-journalist?

'James Foley werd twee dagen voordat ik naar het gebied afreisde vermoord. Daar heb ik wel een aantal nachten slecht van geslapen. Ik probeer het echter toch van me af te zetten en het niet op mezelf als journalist te betrekken. Dat is een soort van zelfbescherming. Natuurlijk heb ik daarna nog wel eens alle details van mijn reis doorgenomen. Als ik eenmaal in het land of op de plek zelf ben, ben ik niet bang. Wel als ik naar zo'n plek toe reis. Je weet gewoon niet altijd waar je precies terecht komt. Op de plek zelf heb ik eigenlijk nooit last van angst, zolang ik de situatie maar kan overzien. Verlies je de controle dan heb je wel angst. Als ik ergens een verslag maak en ik heb nog een auto en een chauffeur en ik kan mijn eigen keuzen maken dan is er niets aan de hand. Ik heb dan de controle. Soms kun je er echter niets aan doen, zoals bij een mortieraanval, een bomaanslag of een raketinslag. Dat kan overal en op elk moment gebeuren. De kans dat je daardoor wordt geraakt is echter buitengewoon klein en dat houd ik mezelf ook altijd voor. Hetzelfde geldt voor ontvoeringen en sluipschutters. Door verstandig te handelen kun je zoiets proberen te voorkomen. De veiligheid van een plek of gebied waar je heen gaat valt of staat met de kwaliteit en betrouwbaarheid van de lokale fixer. Dat is een lokale contactpersoon die de weg kent, een netwerk heeft en de taal spreekt. Die fixer schat de situatie in. Daar luister ik altijd goed naar. We worden als oorlogsverslaggevers ook getraind om ontvoeringen te voorkomen. Aan de andere kant heb je ook een dosis geluk nodig. Als je wordt verraden zoals bij Steven Sotloff waarschijnlijk het geval was, dan doe je daar niets aan, hoe goed je ook bent voorbereid. Het schijnt dat hij bij een fout checkpoint kwam van waaruit via via wordt doorgegeven dat er een westerse journalist aankwam. Daar doe je dus niets aan, hoe goed je voorbereiding ook is.'

Via de media krijg ik niet de indruk dat de lokale bevolking erg blij is met de komst van IS. Klopt dat beeld?

'Wat de lokale bevolking in Syrië die onder de kalief leeft vindt, zou ik zelf graag ook willen weten, maar daar kom ik niet bij. Dat gebied staat onder controle van IS en daar zijn westerse journalisten niet welkom. Natuurlijk spreken we wel met vluchtelingen uit dat gebied, maar die zijn niet representatief. Ze zijn immers gevlucht. Zij vrezen dingen en hebben dingen meegemaakt. Hun beeld is wellicht heel anders dan van de mensen die er nog wonen. Verhalen die je via via hoort geven een gemengd beeld. Sommige mensen vinden ISIS prima: er is geen corruptie, er zijn geen elektriciteitsstoringen en er komt water uit de kraan. De basisvoorzieningen zijn eindelijk in orde. Anderen daarentegen zijn juist heel negatief: je mag niet roken, winkels gaan vijf keer per dag dicht voor gebed, handen worden afgehakt, vrouwen mogen de straat niet op tenzij ze helemaal gesluierd zijn. We weten het gewoon niet. Ik wil het graag weten en het aan de wereld vertellen, maar niet ten koste van mijn leven.'

Heeft u Nederlandse IS-strijders gesproken?

'Nee, niet rechtstreeks, maar via Twitter heb ik wel met een aantal van hen contact gehad. Ze nodigen me altijd uit om daar te komen, maar ik ga er om veiligheidsredenen nooit op in. Via Twitter is het contact kort en vluchtig. Wat je merkt is dat ze graag publiciteit voor hun kant van het verhaal willen hebben. Ze maken niet voor niets filmpjes zoals *Oh, oh, Aleppo*. Ze hebben behoefte aan erkenning. Wat ze willen laten blijken is dat ze niet gestoord zijn: 'We strijden voor een goede zaak, we hebben een visie, we strijden tegen de afschuwelijke Syrische dictator Assad'. Ik heb wel bij strijdgroepen gelogd. Die hebben gewoon huizen, kazernes en daar slaap je samen. Ondertussen, zeker als het om hele gezinnen gaat, wonen ze in normale huizen. Je krijgt ook salaris als strijder, een paar honderd dollar per maand. Wat wel wordt vergeten is dat ISIS een sterke organisatie heeft met een sterk centraal gezag. Je hebt de kalief, een president en een ministerraad en zelfs departementen en ambtenaren. Het is echt als een staat georganiseerd voor zover we daar zicht op hebben. Winkels worden bevoorrad, scholen functioneren, sociale diensten werken. Er worden zelfs parkeerboetes uitgedeeld.'



Jan Eikelboom aan het werk in een conflictgebied

Wat moet een gemiddelde vmbo'er van 15 jaar over dit conflict weten?

'Dat er geen militaire oplossing is. Er spelen zoveel dingen mee. Een bepaalde bevolkingsgroep - de soennieten - zijn al heel lang achtergesteld. Die willen hun rechten terug en eisen die dan ook op. Toen zij (onder Saddam Hoessein) echter de baas waren discrimineerden zij zelf de sjiieten en de Koerden.'

Is dit nog op te lossen?

'Wat je nu ziet gebeuren is dat de grenzen, die toentertijd door de koloniale overheersers (dwars door natuurlijke grenzen, religies en bevolkingsgroepen heen) zijn getrokken nu door de lokale bevolkingsgroepen worden verlegd. Die grote onnatuurlijke landen vallen uit elkaar. Kaarten worden nu tot nieuwe entiteiten herschreven. Het oude Irak komt nooit meer terug en ook Syrië wordt uiteindelijk niet meer bij elkaar gehouden. Er zullen diverse nieuwe landen ontstaan met voornamelijk sjiieten of soennieten of Koerden erin. Dit is eigenlijk het echte einde van het koloniale tijdperk aldaar.' ♦

Noot

- 1. Islamitische Staat (IS, voorheen ISIS)

Na een opleiding aan de Academie voor de Journalistiek in Kampen werkte Jan Eikelboom (1964) voor Radio Rijnmond, de VPRO en de VARA-radio. In 1992 stapte hij over naar de actualiteitenrubriek *Achter het Nieuws* (VARA), die opging in *NOVA* en later *Nieuwsuur*. Eikelboom doet verslag van natuurrampen en oorlogen, vluchtelingencrises, terreuraanslagen en politieke omwentelingen. De laatste maanden werkte hij voor de NOS in Irak en Syrië.

Wat moet een docent maatschappijleer over IS weten? Douwe van Domselaar zette de belangrijkste feiten op een rijtje. Dit overzicht vindt u op onze website: www.maatschappijenpolitiek.nl.

BELANGEN: HOE KIJKT DE WERELD NAAR IS?

SANDRA BOERSMA

Korte omschrijving werkvorm

Leerlingen lezen een tekst over terreurorganisatie Islamitische Staat (IS) en vullen een schema in over bondgenootschappen en vijandschappen tussen verschillende landen en groeperingen in het Midden-Oosten.

Leerdoel

Leerlingen leren hoe IS is ontstaan, wat IS wil bereiken, en hoe de wereld tegen IS aankijkt.

Duur

Dertig minuten

Bronnen

- http://www.slate.com/blogs/the_world_/2014/07/17/the_middle_east_friendship_chart.html
- <http://www.aljazeera.com/indepth/opinion/2014/08/real-threat-from-islamic-state--201482316357532975.html>
- <http://nl.wikipedia.org/>
- <http://www.bbc.com/news/world-middle-east-24179084>

Handleiding

1. Leg uit dat de leerlingen in duo's een opdracht gaan maken waarbij zij moeten uitzoeken welke landen vrienden van elkaar zijn en welke juist vijanden zijn.
2. Deel eerst de leestekst uit. Geef de leerlingen tien minuten de tijd om de tekst te lezen.
3. Deel daarna het werkblad en het extra informatieblad uit. Laat de leerlingen in duo's de vragen beantwoorden.
4. Loop rond om leerlingen aan te sporen of te helpen.
5. Bespreek na tien minuten de opdracht. Concludeer dat IS geen vrienden in het Midden-Oosten heeft. Begin eventueel nog een klassengesprek over de vraag waarom IS dan toch aantrekkingskracht op islamitische jongeren uit de hele wereld (ook uit Europa) uitoefent.

De antwoorden vindt u op onze website: www.maatschappijenpolitiek.nl

LEESTEKST

WAT IS DE ISLAMITISCHE STAAT (IS)?

IS heette eerst 'Islamitische Staat in Irak en Syrië (ISIS), ook wel vertaald als Islamitische Staat in Irak en de Levant (ISIL). Nu noemen ze zichzelf gewoon 'Islamitische Staat' (IS).

- IS wil in het Midden-Oosten een islamitisch kalifaat stichten. Een kalifaat is een staat die wordt geregeerd door een kalief, dat wil zeggen: een opvolger van de islamitische profeet Mohammed.
- IS vindt dat alleen salafistisch-soennitische moslims het juiste geloof hebben. Wie zich niet bekeert, moet worden gedood.

SOENNIETEN EN SJIJETEN

Het verschil tussen soennieten en sjiieten is op veel plekken in het Midden-Oosten belangrijk. Beide groepen behoren tot de islam, maar al zolang dat geloof bestaat, is er een verschil tussen de twee stromingen; een beetje zoals er een verschil is tussen protestanten en katholieken. Mohammed, die door moslims als profeet en boodschapper van God wordt beschouwd, stierf in 632. Wie moest hem opvolgen? De profeet was daar zelf bij leven niet duidelijk in geweest. Soennieten zeiden: zijn meest geschikte volgeling. Sjiieten zeiden: zijn erfgenamen. Zo ontstond een verschil in de manier waarop de islam zou moeten worden geïnterpreteerd.

WANNEER ONTSTOND IS?

IS ontstond in 2003, na de inval van de Verenigde Staten in Irak. Deze mensen noemden zich bondgenoot van Al-Qaida. De groep vocht tegen de Verenigde Staten en ook tegen de nieuwe Iraakse regering. De Iraakse regering was namelijk overwegend *sjiitisch* (dat is een andere geloofsrichting binnen de islam). De meeste Irakezen waren niet zo blij met de agressieve methoden van IS. Bovendien zagen ze de toenmalige leider van IS als een vreemdeling die zich met een nationale aangelegenheid bemoeide.

In 2012 verlegde IS de aandacht naar Syrië. Syrië is een dictatuur en er heerst een burgeroorlog. Allerlei verschillende rebellengroepen vechten daar om de dictatuur omver te werpen. IS vocht niet alleen mee tegen de Syrische regering, maar ook tegen sommige van de rebellengroepen, zoals het Vrije Syrische Leger en de Syrische Koerden. IS wil in Syrië namelijk niet zozeer de dictatuur bestrijden, maar de 'verkeerde' geloofsrichtingen. De Syrische dictator Assad is sjiitisch en het Vrije Syrische Leger en de Koerden zijn in de ogen van IS ook geen goede moslims.

HOEVEEL MACHT HEEFT IS NU?

Het lukte IS om grote delen van het noorden en oosten van Syrië in te nemen, waardoor de groepering controle over veel olievelden kreeg. Begin 2014 viel IS ook Irak weer binnen. IS veroverde veel steden en gebieden op het Iraakse regeringsleger en beheerst nu de drie Iraakse provincies die aan Syrië grenzen. Bij elkaar bezet IS dus nu al een heel groot gebied, maar wil nog veel meer land veroveren. Daarbij is IS heel rijk. De mensen van deze groepering verkopen olie, ze vragen losgeld voor gevangenen, ze hebben banken overvallen en ze krijgen ook geld van onbekende rijke mensen. ♦

EXTRA INFORMATIEBLAD**VRIEND OF VIJAND?**

1. IS en Al-Qaida zijn soennitisch. Ze willen dat er in het Midden-Oosten alleen soennitische regeringen zijn en gebruiken veel geweld om dat te bereiken.
2. Toch zijn IS en Al-Qaida inmiddels geen bondgenoten meer. Waar Al-Qaida vooral de legers van Irak, Syrië en de Verenigde Staten bestrijdt, doodt IS ook op grote schaal burgers die niet 'de goede islam' aanhangen. Al-Qaida is hier tegen en ook tegen de wrede methoden van IS, zoals verkrachting, onthoofding en ander extreem geweld.
3. IS bedreigt bovendien de autoriteit van Al-Qaida. IS zegt dat Al-Qaida van het goede pad is afgedreven en dat IS de enige juiste vorm van islam aanhangt. Door het *kalifaat* uit te roepen zegt IS eigenlijk dat zij de baas is en dat alle moslims IS zouden moeten volgen. Dat vindt Al-Qaida niet leuk.
4. De regeringen van Irak en Syrië zijn allebei sjiiitisch.
5. De Iraakse regering steunt de Syrische regering van president Assad en andersom.
6. De Verenigde Staten willen vooral dat de landen in het Midden-Oosten stabiel worden, onder andere omdat de Verenigde Staten dan beter handel met ze kunnen drijven. Verder willen de Verenigde Staten voorkomen dat gewelddadige antiwesterse groepen als Al-Qaida en IS steeds meer macht krijgen en een gevaar voor de Verenigde Staten gaan vormen. De Verenigde Staten steunen daarom de Iraakse regering.
7. IS en de Syrische regering zijn natuurlijk geen vrienden, maar het is wel interessant om te weten dat president Assad heel lang heeft gewacht met het aanvallen van IS. Waarschijnlijk heeft Assad ook handel met IS gedreven. Het komt Assad goed uit dat IS ook de Koerden en het Vrije Syrische Leger aanvalt. Als de verzetsgroepen ook tegen elkaar vechten is de kans groter dat Assad de macht kan behouden. Dat is voor hem het belangrijkste.
8. De Verenigde Staten verwijten Syrië dat het land ruimte biedt aan terroristische organisaties en dat de regering chemische wapens tegen de eigen bevolking gebruikt. De Verenigde Staten willen dat president Assad aftreedt. De Verenigde Staten hebben sancties opgelegd aan Syrië. Dat Syrië en de Verenigde Staten nu een gezamenlijke vijand (namelijk IS) hebben, is een lastige situatie voor de Verenigde Staten.

WERKBLAD: VRIEND OF VIJAND?

Vaak lijkt het in het nieuws alsof de wereld heel eenvoudig in elkaar zit: je hebt moslims in het Midden-Oosten en christenen in het Westen. Het is gemakkelijk om te denken dat de verschillende landen in het Midden-Oosten daarom vrienden van elkaar zijn en dat alle moslimlanden tegen de Verenigde Staten (of het Westen) zijn. Zo eenvoudig is het echter niet. De landen en groeperingen in het Midden-Oosten hebben elk hun eigen doelen en er zijn onderling ook allerlei vijandschappen.

OPDRACHT 1

Geef antwoord op de volgende vragen:

1. Wat is het doel van IS?
2. Waarom vecht IS tegen de Syrische dictator Assad?
3. Waarom denk je dat IS zoveel geld bij elkaar probeert te krijgen?

OPDRACHT 2

Hieronder zie je een schema met vijf landen en groeperingen. Welke landen zijn bondgenoten en welke zijn vijanden van elkaar? Vul het schema in en beantwoord de vragen. Maak daarbij gebruik van de leestekst over IS en het extra informatieblad *Vriend of vijand?*

Bondgenoten en vijanden in het Midden-Oosten

	Al-Qaida	Irak	IS	Syrië	VS
Al-Qaida					
Irak					
IS					
Syrië					
VS					

Bron: http://www.slate.com/blogs/the_world_/2014/07/17/the_middle_east_friendship_chart.html

Heb je het schema helemaal ingevuld? Beantwoord dan nog deze vragen:

1. Wie zijn de bondgenoten van IS? En wie de vijanden?
2. Welke bondgenoten hebben Irak en Syrië met elkaar gemeen? En welke vijanden?
3. Zijn de vijanden van IS bondgenoten van elkaar?

OPDRACHT 3

1. Het kwam de Syrische dictator Assad goed uit dat de verschillende verzetsgroepen in Syrië tegen elkaar gingen vechten. Wat denk je dat het belangrijkste doel van Assad is?
2. De Koerden zijn een volk van 35 miljoen mensen met een eigen taal en cultuur, maar zonder land. Ze zijn verspreid over onder meer Turkije, Syrië, Irak (Iraaks-Koerdistan), Iran en de vroegere Sovjet-Unie. De Syrische Koerden vechten tegen zowel de Syrische regering van president Assad als tegen de IS. Wat denk je dat het doel van de Koerden is?

Sandra Boersma is verbonden aan ProDemos

APETROTSE LEERLINGEN

Elk jaar dat Tom Stroobach voldoende kwaliteit meent te herkennen in een profielwerkstuk van één of meer van zijn leerlingen, zendt hij het in voor de profielwerkstukwedstrijd.

Er zijn ook jaren dat hij die kwaliteit niet kan ontdekken en dus niets instuurt.

Vorig schooljaar heeft hij zelfs twee werkstukken ingestuurd.

TOM STROOBACH



De prijswinnaressen met Gerdi Verbeet (foto: Tom Stroobach)

Het voelt ongeveer net zo als het kopen van een lot voor een loterij. Je hebt een kans dat je wint - dat hoop je uiteraard ook - maar meestal vergeet je het en hoor je er niets meer van. Ik behoor net als de meeste Nederlanders tot die categorie die nooit iets wint. Groot was dan ook mijn verbazing toen ik bericht kreeg dat twee van mijn havoleerlingen het winnende profielwerkstuk hadden geschreven en dat de felicitaties ook naar mij uitgingen. Eigenlijk win ik dan nog steeds niets, maar als begeleider heb je toch ook je steentje bijgedragen aan de totstandkoming van een profielwerkstuk. Dat straalt dan ook een beetje op jou af. Mijn glunderende leerlingen waren natuurlijk apetrots, maar ook ik kon een gevoel van voldoening niet onderdrukken. Het winnen van een prijs is uiteraard het leukst voor je leerlingen (zij hebben er het meeste werk aan gehad), maar als docent

bekruipt je toch ook een gevoel van trots omdat je de feedback krijgt dat je kennelijk toch niet zo verkeerd bezig bent geweest.

OBESITAS

In het profielwerkstuk onderzochten mijn leerlingen in hoeverre obesitas een persoonlijk, maatschappelijk dan wel politiek probleem is. Het zal u niet verbazen dat het een combinatie van die drie bleek te zijn. Verrassend was het voor mij in elk geval wel om in de conclusie te lezen dat suiker een groter probleem is dan vet en dat het probleem zich niet tot Nederland beperkt. Mijn leerlingen hadden leuke wetenswaardigheden weten te achterhalen. Zo wordt in de Verenigde Arabische Emiraten, waar dit probleem ook voorkomt, in speciale afvalprogramma's elke afgevallen kilo met een gram goud beloond. Omdat je je, vooral in de losse Arabische gewaden, niet zo bewust bent van het toenemende gewicht zou een succesvol programma de goudprijs wel-

eens fors omhoog kunnen jagen. Maatschappelijke relevantie - het is tenslotte maatschappijwetenschappen - krijgt zo een werkstuk natuurlijk pas als er ook richting de politiek beleidsaanbevelingen worden gedaan over hoe het probleem van overgewicht zo veel mogelijk kan worden voorkomen. Ook hier geldt het bekende adagium 'voorkomen is beter (in elk geval een stuk gemakkelijker) dan genezen'. De overheid zou veel harder moeten inzetten op een bewustwordingscampagne. Bij het mijden van bepaalde producten helpt het vast als je weet dat er in een blikje cola bijna tien suikerklontjes zitten, en in een fles ketchup maar liefst vijfenveertig suikerklontjes.

MADURODAM

De prijsuitreiking zelf was een belevenis op zich. Een copieus diner op 125 meter hoogte in de Haagse toren. Als je naar beneden kijkt lijkt het net Madurodam. Bijna heel Nederland ligt aan je voeten. Dat alleen al maakte een onuitwisbare indruk op mijn leerlingen. De prijzen logen er ook niet om. Een tablet (jammer dat alleen de leerlingen in de prijzen vallen), een excursie naar het Europees Parlement en daar bovenop een leuk boekje uit de koker van oud-Kamervoorzitter Gerdi Verbeet, bij wie de prijsuitreiking in goede en bekwame handen was. Ook ontvingen ze een oorkonde voor boven hun bed, om elke ochtend bij het opstaan nieuwe inspiratie uit te kunnen putten. Bij mezelf heb ik ook een enorme *boost* geconstateerd. Je krijgt er gewoon nieuwe energie van om er dit jaar weer vol in te vliegen, op kwaliteit proberen aan te sturen en met een beetje mazzel dit jaar weer mee te doen. Wie weet zijn er dan ook prijzen voor de begeleiders. ♦

Tom Stroobach is docent maatschappijwetenschappen op scholengemeenschap De Rietlanden in Lelystad.

RECENSIES



ZOEKTOCHT NAAR DE DADER

Van de Zaanse paskamermoord tot aan de vliegtuigramp in Tripoli: alles over DNA staat in het boek *Kroongetuige DNA*. Bij elk verhaal leggen schrijvers Paul Poley en Lex Meulenbroek uit hoe het DNA is gevonden.

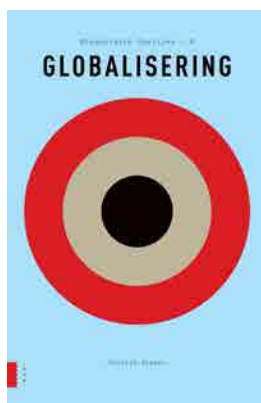
De ouders van Andrea Luten zullen 10 mei 1993 nooit vergeten. Dat is een dag waarop hun dochter werd vermoord. De volgende dag vindt de politie het meisje in het bos. Ze is gewurgd en de ritssluiting van haar broek is open. De dader heeft maar één schamhaar op de trui van het slachtoffer achtergelaten. Pas in 2009 komt de echte dader in zicht: Henk F. mishandelt zijn vriendin, waarbij hij verplicht DNA af moet staan. Dat komt overeen met het schamhaar.

Het is een voorbeeld waar Paul Poley en Lex Meulenbroek met veel details en onderzoek over vertellen. Alle verhalen beginnen met het ongeval dat heeft plaatsgevonden. Dit is erg goed opgeschreven. Per verhaal hebben de auteurs behoorlijk wat mensen gesproken en de dossiers zijn nauwkeurig beschreven.

Bijna elk hoofdstuk sluit af met een kader met meer informatie staat over de technische dingen zoals DNA, de databank of Bonaparte (waarmee DNA met directe familie van slachtoffers wordt vergeleken, bijvoorbeeld bij de vliegtuigramp in Tripoli). Helaas zijn deze kaders niet altijd te begrijpen voor de willekeurige amateur die het leest.

Toch blijft het boek interessant om te lezen, vooral ook doordat de delicten persoonlijk zijn gemaakt. Zo zijn er regelmatig familieleden van slachtoffers aan het woord. Zo ook Lammi Luten, de moeder van Andrea: 'Zeventien jaar lang sta je ermee op en ga je ermee naar bed, en dan opeens is het zover'. VB

Lex Meulenbroek, *KROONGETUIGE DNA*, De Bezige Bij, Amsterdam, 2014, 512 pagina's



GLOBALISERING

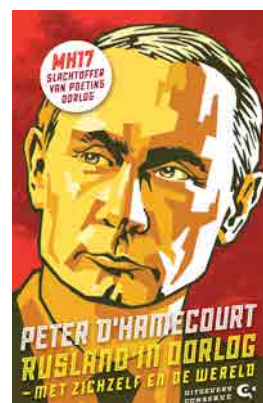
Globalisering is een van de belangrijkste thema's van onze tijd. Hoogleraar Manfred Steger beschrijft alle dimensies van dit complexe onderwerp aan de hand van concrete voorbeelden: van financiële crisis tot revoluties in het Midden-Oosten.

Globalisering is een boekje in de reeks *Elementaire* deeltjes van de Amsterdamse University Press. Deze reeks tracht kennis toegankelijk te maken voor een breed publiek. In beknopte vorm wordt het onderwerp globalisering redelijk uitgediept. Dat is prettig voor docenten die zich gaan op het nieuwe havo/vwo-examenprogramma maatschappijwetenschappen voorbereiden. Globalisering is een van de 23 kernconcepten van dit programma, en daarmee een van de pijlers van de nieuwe lesstof.

Steger wijst erop dat het dogmatisch is om globalisering tot economische processen te beperken en pleit ervoor alle dimensies te bestuderen (ook de politieke, culturele en ecologische dimensie).

In de uitleg van dit kernconcept biedt een indeling naar deze vier dimensies voor leerlingen een houvast. Concrete voorbeelden bij de verschillende dimensies maken de reikwijdte van globalisering duidelijk. Zo zijn 44 van de grootste honderd economieën ter wereld bedrijven, de andere 56 zijn landen. In het politieke domein wordt het mondiale web van onderlinge politieke afhankelijkheden steeds sterker. Vaak liggen politieke besluiten ten grondslag aan mondiale economische expansie, zoals het besluit in de jaren tachtig en negentig om internationale kapitaalrestricties af te schaffen. De culturele globalisering wordt geïllustreerd aan de hand van de *McDonaldisering*. Dat laat zien dat dergelijke cultuuroverdrachten in deze tijd vele malen omvangrijker zijn dan in eerdere tijdperken. Het feit dat ecologische effecten van globalisering levensbedreigend voor de wereld zijn, legitimeert waarom ook deze dimensie wordt besproken. Globalisering vindt Steger een goede zaak mits de mondiale verschillen in rijkdom en welzijn verkleinen en mits de planeet aarde behouden blijft. LM

Manfred B. Steger, *GLOBALISERING*, Amsterdam University Press, Amsterdam, 2014, 165 pagina's.



LEUGENS EN LASTER

Na de annexatie van de Krim en de ramp met vlucht MH17 maakte de rest van de wereld kennis met de brutaliteit van een wereldmacht. Oud-correspondent Peter d'Hamecourt laat zien hoe politiek Rusland zich ten tijde van oorlog gedraagt.

Het Poetin-regime staat voor menig Nederlander nu voor dood en verderf. De weinig tactvolle opmerkingen van de Russische president doen de gemiddelde lezer sidderen en beven, maar in eigen land wordt de stoere oorlogsretoriek warm ontvangen. In zijn boek *Rusland in oorlog* beschrijft Peter d'Hamecourt de periode september 2013 tot eind juli 2014. In 2013 neemt de Kremlinpropaganda, zelfs voor Russische normen, steeds grotere vormen aan. De homobeweging is bezig met het vergiftigen van de wereld, zo klinkt het in de Russische media, en Europa is door en door rot. Incidenten stapelen zich op: van de opsluiting van Greenpeace-activisten tot de mishandeling van een Nederlandse diplomaat in Moskou. In de westerse media ging de aandacht vooral uit naar incidenten die met, in ons geval, Nederlandse burgers te maken hadden. Na het succes van de Olympische Spelen in Sotsji en de opstand in Oekraïne, die uiteindelijk tot de val van de pro-Russische president leidde, gingen alle remmen los. 'De Russische propagandamachine denderd door en zorgt elke dag voor nieuwe verrassingen', schrijft d'Hamecourt. Oud-correspondenten laten zich niet snel verrassen en als dit wel gebeurt, dan is dat zorgelijk. Zorgelijk, omdat het Poetin-regime niet alleen (oud-)correspondenten verrast, maar ook beleidsmakers elders in de wereld. Zorgelijk, omdat er een brutale propagandamachine wordt ingezet die, ondanks (of juist door) het internet, ongegeneerd leugens en lasterpraat verspreidt. Het boek biedt geen antwoord op de vraag 'Hoe nu verder?'. Die vraag kan ook nog niet worden beantwoord. *Rusland in oorlog* is bovenal een portret van een regime dat de grenzen opzoekt... en daar veroveren gaat. IP

Peter d'Hamecourt, *RUSLAND IN OORLOG - MET ZICHZELF EN DE WERELD*, Uitgeverij Conserve, School1, 317 pagina's



TWEE BRIEVEN

Het bestuur heeft zich eind september over twee brieven gebogen: een aan staatssecretaris van Onderwijs Sander Dekker en een aan de Kamercommissie voor OCW. In de brief aan de staatssecretaris verzoeken wij om een gesprek over de door hem aangekondigde visie op de herziening van de kerndoelen. Eind 2013 kondigde Dekker aan daarover met het onderwijsveld te willen praten. Later liet hij weten het aanscherpen van de kerndoelen die betrekking hebben op burgerschap in deze herziening mee te nemen. Het bestuur vindt in dat licht dat een gesprek met het onderwijsveld onvolledig is zolang er geen gesprek met de NVLM heeft plaatsgevonden.

De brief aan de Kamercommissie richtte zich op het Algemeen Overleg over de examens in het voortgezet onderwijs en mbo op 9 oktober. Het NVLM-bestuur heeft in zijn brief vier punten genoemd die aandacht in dat overleg behoeven:

1. De mogelijkheid om met één herexamen het volledige vmbo-programma maatschappijleer te herkansen moet verdwijnen,
2. In plaats van het combinatiecijfer op havo/vwo moet er weer een eindcijfer voor maatschappijleer komen dat zelfstandig op de eindlijst meetelt.
3. De inspanningsverplichting voor burgerschap in het mbo moet door een resultaatverplichting worden vervangen.
4. Ten slotte benadrukken we dat een gedegen voorbereiding van leerlingen en studenten op examens een illusie is zonder bevoegde docenten.

JAARVERGADERING EN DOCENTENDAG

De voorbereidingen voor de Docentendag zijn op dit moment in volle gang. Op donderdag 5 februari 2015 beginnen we om half vijf met de jaarvergadering van de NVLM bij ProDemos in Den Haag. Daarna volgt het avondprogramma, waarvoor we dit jaar bij de Raad van State te gast mogen zijn. Op vrijdag 6 februari opent de Kamervoorzitter de Docentendag in de plenaire zaal van de Tweede Kamer. Later op de dag verhuizen we naar ProDemos en naar andere locaties op en rond het Binnenhof voor lezingen en workshops. Ook is er zoals gebruikelijk een informatiemarkt met stands van uitgevers en andere aanbieders van lesmateriaal. Op de website van ProDemos kunt u vinden wanneer de inschrijving voor de Docentendag wordt geopend. Daar vindt u ook meer informatie over het programma.

Coen Gelinck

www.nvln.nl



**MOEILIJK,
MAAR
MOOI**

'Meneer, waarom bent u eigenlijk docent maatschappijleer geworden?'. Een vraag die soms met oprechte interesse, soms met een blik van onbegrip of met een combinatie van beide wordt gesteld. Voor het antwoord neem ik de vragensteller altijd mee naar mijn examenjaar: het schooljaar 2001-2002. We waren na de zomer net een beetje op gang gekomen, toen de aanslagen van 9/11 plaatsvonden. De *War on Terror* werd afgekondigd. In eigen land hadden we de opkomst van Pim Fortuyn, de door hem veroorzaakte storm onder de Haagse kaasstolp en - vlak voor de, in het vooruitzicht legendarische verkiezingen en de eindexamens - de moord op 06/05. Een veelbewogen examenjaar, waarin ik smulde van de lessen maatschappijwetenschappen (toen nog maatschappijleer-2). Toen wist ik zeker dat ik daar verder mee wilde. Een terroristische aanslag en een politieke moord als directe studiemotivatie is niet heel vrolijk, dat realiseer ik me. Sinds mijn examenjaar is het er in de wereld überhaupt niet vrolijker op geworden. Oorlogen, crises en ander menselijk leed vullen de krantenpagina's en journaalitem. Er dienen zich steeds weer nieuwe vraagstukken en problemen aan, met als recente voorbeelden het neerhalen van de MH17, de toestand in Gaza, de opkomst en bestrijding van IS en de situatie in Oost-Oekraïne. Stuk voor stuk voorbeelden waarvan je wenst dat ze niet zouden bestaan. Maar ze bestaan wel en paradoxaal genoeg maakt dat de wereld van vandaag uiterst interessant. Niet alleen de wereld van vandaag, ook de les van morgen. Het maakt het buitengewoon boeiend - en vooral ook belangrijk - om met jonge burgers maatschappelijke processen en problemen te bestuderen en (wellicht en hopelijk) te doorgronden; processen en problemen, die vaak ook het persoonlijk leven van die jonge burgers raken. Dat maakt ons vak niet altijd gemakkelijk, soms zelfs moeilijk, maar bovenal machtig mooi.

Hans Tenningen



DE BOEKENKAST

JANET DUURSMa

BOEKEN EN FILMS DIE BESLIST NIET MOGEN ONTBREKEN IN DE BOEKENKAST VAN EEN DOCENTMAATSCHAPPIJLEER VOLGENS Alex Willems, docent maatschappijleer op het vmbo van het Candeia College in Duiven.

Alex Willems zou met gemak een veel grotere boekenkast kunnen voorleggen. 'Er zijn zoveel boeken en films die mensen (dus ook leerlingen) kunnen laten beseffen dat leven in een democratie, in een wereld waarin de rechten van mensen worden beschermd, niet vanzelfsprekend is. Want dat is de kern van het vak', aldus de maatschappijleerdocent, 'leerlingen leren kritisch naar hun omgeving te kijken en ervan doordrongen laten raken dat leven in vrijheid niet vanzelfsprekend is, maar iets is waar we ons allemaal voor moeten inzetten.'



George Orwell, **1984**

Arbeiderspers, Amsterdam, 1955

Het boek *1984* heeft aan actualiteit nog niets ingeboet, juist ook de laatste jaren met programma's als *Big Brother*, *Utopia* en de herhaaldelijke afluisterschandalen. Orwell laat bijzonder goed zien hoe we, wanneer we als mensen niet kritisch naar de wereld om ons heen kijken, naar een staat afglijden waarin bijna niemand meer vrij is. Het is een boek dat iedereen zou moeten hebben gelezen vanwege de waarschuwendende werking die ervan uitgaat. De film is, in tegenstelling tot wat meestal het geval is, evengoed als het boek.



William Golding, **LORD OF THE FLIES**

Faber and Faber, 1967

Lord of the Flies is, evenals *1984*, een dystopie. Het boek, dat overigens ook is verfilmd, gaat over een groep jongeren die op een onbewoond eiland stranden. Ondanks hun intenties samen te overleven, gaat het al snel mis. Er ontstaan meningsverschillen die gaandeweg meer uit de hand lopen. Het verhaal laat zien hoe snel menselijke waardigheid en sociaal gedrag afbrokkelen wanneer de regels van de samenleving wegvallen. Het boek werpt een kritische blik op het vertrouwen in een mensheid die zich voortdurend in positieve zin verder ontwikkelt.



Bernardo Bertolucci, **NOVICENTO**

Twentieth Century, 1976

Novicento is een prachtige film over de opkomst van het fascisme in Italië. De film die ruim vijf uur duurt, valt in twee delen uiteen. Bij het eerste deel is het alsof je naar een prachtig schilderij kijkt: twee opgroeiende jongens, een uit een rijk en een uit een arm milieu, in het schitterende Toscaanse landschap. Halverwege wordt de sfeer grimmiger. De kijker wordt, aan de hand van de opgroeiende en gaandeweg uit elkaar groeiende jongens, meegenomen in de gevolgen van het opkomend fascisme. Een bijzonder mooie film die de kijker de gruwelen van de Italiaanse dictatuur toont.

MAATSCHAPPIJ & POLITIEK

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

REDACTIE



Ivo Pertijs
hoofd-
redacteur



Bas
Banning



Wolter
Blankert



Vera
Boonman



Douwe van
Domselaar



Janet
Duursma



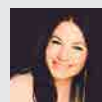
Coen
Gelinck



Daan van
der Hoek



Lieke
Meijs



Dilek
Semur



Margret
Veerman



Anique
ter Welle

EINDREDACTIE Maarten Cras

ART DIRECTION Jenny Kan | jenniness.com

OPMAAK Lidewij Spitshuis | lidewij.net

OMSLAGILLUSTRATIE Lidewij Spitshuis

DRUK Drukkerij Haasbeek

UITGEVER

ProDemos, Hofweg 1H,
2511 AA Den Haag, telefoon 070 757 02 00
e-mail: uitgeverij@prodemos.nl

REDACTIESECRETARIAAT

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

ABONNEMENTSPRIJZEN M&P

Zie www.maatschappijenpolitiek.nl

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.

AUTEURSRECHT

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

ADVERTENTIES

Zie www.maatschappijenpolitiek.nl.
Of op aanvraag bij de uitgever,
telefoon 070 757 02 00

KOPIJ EN MEDEDELINGEN

Bijdragen naar het redactiesecretariaat.

Moet je illegale vreemdelingen helpen of straffen?

Uw klas als



Europees Hof voor de Rechten van de Mens
Adviescommissie voor Vreemdelingenzaken
Illegale vreemdeling



Dilemma, de nieuwe lesmethode maatschappijleer voor havo en vwo bovenbouw, maakt vanuit concrete en herkenbare contexten de stap naar de theorie. Dilemma spreekt leerlingen aan op hun betrokkenheid bij maatschappelijke onderwerpen en motiveert hen om vragen te stellen, inzichten te verwerven en verder te denken. Een mening wordt een inzicht!

Maak kennis met Dilemma! Vraag direct een beoordelingspakket aan op www.dilemma-malmberg.nl.

◀ **Dilemma** ▶
maatschappijleer voor
havo en vwo bovenbouw
Van mening naar inzicht

