



Feedback op de visie en grote opdrachten door de vakinhoudelijke experts Mens & Maatschappij, te weten Tine Béneker, Carla van Boxtel, Dorien Doornebos-Klarenbeek, Lieke Meijs, Hanneke Tuithof.

Inleiding

De kwaliteit van het proces wordt onder andere geborgd door de inbreng van wetenschappers. Per leergebied worden enkele inhoudelijk-deskundige wetenschappers uitgenodigd om op twee momenten in het proces op (tussentijdse) opbrengsten te reflecteren. Deze experts kijken naar de mate waarin de tussenproducten aansluiten bij recente vakinhoudelijke ontwikkelingen en de kern van het leergebied beslaan, naar de opbouw van de doorlopende leerlijnen en naar de wijze waarop samenhang binnen het leergebied is geborgd. De feedback van de vakinhoudelijke experts wordt door de ontwikkelteams gebruikt om tussenopbrengsten daar waar nodig aan te scherpen. De vakexperts reflecteren 1) op de visie op het leergebied i.c.m. de grote opdrachten (najaar 2018), en 2) op de bouwstenen (voorjaar 2019).

Hieronder vindt u de reflecties van de vakexperts van Mens & Maatschappij op de visie op het leergebied en de daaruit voortvloeiende grote opdrachten. Aan de vakinhoudelijke experts is gevraagd om in hun reflectie aandacht te besteden aan de vakinhoudelijke kwaliteit, kern, samenhang en doorlopende leerlijn. Vanaf pagina 13 leest u hun reflecties op de bouwstenen.



Reactie op het tussenproduct van de 3e sessie M&M

We hebben als vakinhoudelijke experts op het gebied van de mens- en maatschappijvakken besloten om een gezamenlijke reactie te geven. Het verheugt ons dat er een tussenproduct ligt met herkenbare Grote Opdrachten. Wat ons betreft is dit een basis om met elkaar in gesprek te gaan. Natuurlijk hebben we wel vragen en suggesties. We beginnen met onze opmerkingen en suggesties bij de denkwijzen en vaardigheden. We vervolgen met een categorisering van de Grote Opdrachten die wat ons betreft kan helpen om de Grote Opdrachten nog scherper te maken en een beredeneerde keuze te maken. Tot slot geven we meer specifieke opmerkingen bij de grote opdrachten vanuit het perspectief van de verschillende M&M-vakken.

1. Uitwerking van vaardigheden en denkwijzen

Het onderscheiden van een vaardigheidsdeel en een deel dat gaat over concepten en contexten vinden we zinvol. We hebben wel moeite met de wijze waarop verschillende typen vaardigheden en denkwijzen worden gedefinieerd en geordend. De definities zijn niet op alle punten duidelijk (en consistent met hoe zaken in de onderwijswetenschappelijke en vakdidactische literatuur worden omschreven) en we vinden dat de uitwerking te weinig specifiek is voor de mens- en maatschappijvakken. We missen ook onderzoeksvaardigheden en informatievaardigheden (toegespitst op het leergebied). We twijfelen of probleem oplossen een centrale algemene vaardigheid is in het leergebied mens en maatschappij. Het lijkt ons teveel gevraagd om van kinderen en jongeren te verwachten dat zij maatschappelijke problemen daadwerkelijk oplossen. Hieronder doen we een voorstel dat voor een belangrijk deel is gebaseerd op de Kennisbasis M&M (werkdocument SLO, 2016)

Denkwijzen van de mens- en maatschappijvakken zijn manieren van kijken naar historische en hedendaagse maatschappelijke verschijnselen, ontwikkelingen en vraagstukken om tot een beter begrip te komen. Deze denkwijzen dragen bij aan een gemeenschappelijke 'M&M taal' bij het bestuderen van samenlevingen in verleden en heden en is daarmee bevorderend voor samenhang. Bij het bestuderen van complexe vraagstukken moeten verschillende denkwijzen gecombineerd worden om tot beter begrip en mogelijke oplossingen te komen. Bij de m&m-vakken leren leerlingen denken in termen van:

- context¹
- actoren en structuren²
- verandering en continuïteit
- oorzaak en gevolg³
- overeenkomsten en verschillen
- meerdere perspectieven⁴
- relaties en interacties

1 Verschijnselen en ontwikkelingen in een historische, geografische en maatschappelijke context kunnen plaatsen (m.b.v. kennis die hieronder bij A en B wordt beschreven)

2 Individuen en groepen maken keuzes en vertonen gedrag (bv. om te migreren) dat beïnvloed wordt door de aard van de samenleving (de structuren die gedrag uitnodigen/stimuleren of verhinderen/belemmeren).

3 Bij denken in termen van gevolgen hoort ook het denken in termen van toekomstscenario's.

4 Het gaat hier om perspectieven van verschillende (groepen) actoren (in heden en/of verleden), waarbij dus ook inleven aan de orde is. Het kan ook gaan om het denken vanuit verschillende dimensies van de samenleving, bijvoorbeeld een economisch en cultureel perspectief.



Vakoverstijgende en vakspecifieke vaardigheden van de mens- en maatschappijvakken zouden gedefinieerd kunnen worden als de werkwijzen die gehanteerd worden om binnen het leergebied kennis en inzicht te verwerven en een oordeel te vormen. De volgende vaardigheden zijn volgens ons van belang in het leergebied mens en maatschappij:

- informatievaardigheden
- onderzoeksvaardigheden
- redeneer- en argumenteervaardigheden
- waarderen en (be-)oordelen

Deze vaardigheden staan niet op zichzelf, maar worden vaak in samenhang toegepast bij het onderzoeken van verschijnselen, ontwikkelingen en vraagstukken binnen het leergebied. De vaardigheden moeten in de uitwerking verder toegespitst worden op mens en maatschappij. Het gaat bij informatievaardigheden bijvoorbeeld om het (kritisch) kunnen omgaan met informatie uit verschillende typen (hedendaagse en historische) tekst- en beeldbronnen, (digitale) kaarten, tabellen en grafieken. Bij onderzoeksvaardigheden gaat het onder andere om het kunnen stellen van geografische en historische vragen. Bij het redeneren gaat het bijvoorbeeld om het redeneren vanuit economische modellen en historisch redeneren.

2. Keuze en typering van de grote opdrachten: concepten en contexten

Het is volgens ons niet mogelijk om voor alle mens- en maatschappijvakken eenzelfde set van vakoverstijgende concepten en contexten te formuleren. De vakken werken bijvoorbeeld met verschillende soorten begrippen⁵. In de bovenbouw hebben economie en maatschappijwetenschappen gekozen voor de concept-contextbenadering, maar geschiedenis, aardrijkskunde en filosofie niet. Daarnaast constateren we dat de grote opdrachten zeer verschillend van aard zijn, zonder dat daarbij een toelichting wordt gegeven. Sommige grote opdrachten zitten qua concepten veel voller dan andere. Sommige opdrachten betreffen meer vaardigheden (en zijn rond zogenoemde metaconcepten georganiseerd, zoals verandering) anderen zijn rond inhoudelijke concepten georganiseerd (zoals macht of identiteit). Enkele grote opdrachten betreffen meer vraagstukken dan verschijnselen en ontwikkelingen (bijvoorbeeld duurzame ontwikkeling). Sommige opdrachten lijken deelthema's te zijn van grotere thema's (zoals technologie). We zien de idee van 'contexten' niet voldoende terug in de uitwerking van de grote opdrachten.

Een duidelijker onderliggend kader voor de selectie en typering van opdrachten zou kunnen helpen om een meer beredeneerde selectie te maken en de opdrachten goed uit te werken. We stellen voor om een onderscheid te maken tussen drie categorieën grote opdrachten: a) een referentiekader met betrekking tot verschillende aspecten van samenlevingen; b) referentiekaders met betrekking tot tijd en ruimte en c) vraagstukken. Denkwijzen, vaardigheden, kennis van de historische en geografische context en kennis van verschillende aspecten van samenlevingen, vormen het gereedschap om vraagstukken te onderzoeken. Leraren en scholen kunnen deze vraagstukken zelf kiezen. Het formele curriculum kan echter ook een aantal vraagstukken voorschrijven, omdat dit grote overkoepelende vraagstukken zijn (waar

⁵ Aardrijkskunde en geschiedenis zijn brede wereldoriënterende vakken en hanteren begrippen die te maken hebben met historische, geografische, economische, sociale, politieke en culturele aspecten van samenlevingen. Bij geschiedenis wordt echter ook veel gebruik gemaakt van begrippen die gekoppeld zijn aan verschijnselen en ontwikkelingen gebonden aan een specifieke plaats en tijd (bv. de Koude Oorlog of romanisering). Bij economie en maatschappijleer/maatschappijwetenschappen worden begrippen gebruikt die gekoppeld zijn aan theorieën, zoals de rationale keuzetheorie.



veel concrete vraagstukken onder passen) en omdat ze niet alleen nu actueel zijn, maar naar verwachting ook de komende decennia.

Ons voorstel is dus om onderscheid te maken in drie typen grote opdrachten. Deze indeling past al bij hoe een aantal grote opdrachten uitgewerkt is, maar geeft ook betekenis aan de ongelijksoortigheid. Bovendien kan de indeling helpen om de grote opdrachten verder uit te werken. Hieronder lichten we de drie categorieën grote opdrachten toe.

A. Opdrachten die de inhoudelijke kennis specificeren die leerlingen nodig hebben om verschillende aspecten van samenlevingen in heden en verleden te begrijpen en na te denken over mogelijkheden voor de toekomst. Het gaat om kennis van:

- **economische aspecten:** deze hebben te maken met de wijze waarop mensen in hun behoeften voorzien (o.a. bestaansmiddelen, schaarste, productie, consumptie, verdeling, wereldmarkt, bedrijven, welvaart, welzijn, mobiliteit)
- **sociale aspecten:** deze hebben te maken met de wijze waarop mensen samenleven en zich tot elkaar verhouden (o.a. samenlevingsvormen, leefbaarheid, maatschappelijke posities, sociale ongelijkheid, verzorgingsstaat)
- **culturele aspecten:** deze hebben te maken met de wijze waarop mensen zin geven aan hun bestaan (o.a. cultuur, normen en waarden, mens- en wereldbeeld, identiteit, geestelijke stromingen, ideologieën, socialisatie, culturele diversiteit, erfgoed)
- **politieke aspecten:** deze hebben te maken met de wijze waarop (op verschillende niveaus) de macht is verdeeld en het bestuur is geregeld (o.a. macht, gezag en bestuur, democratische rechtsstaat, totalitaire regimes, nationalisme, politieke stromingen, grenzen, participatie, Europese en internationale organisaties)

B. Opdrachten die de inhoudelijke kennis specificeren die leerlingen nodig hebben om zich te oriënteren in tijd en ruimte. Het gaat hier om kennis van historische ontwikkelingen en gebieden. Deze referentiekaders maken het mogelijk om de verschijnselen, ontwikkelingen en vraagstukken die bij A en C benoemd worden in een geografische en historische context te plaatsen en om vergelijkingen te maken tussen verschillende plaatsen en tijden.

- **een chronologisch referentiekader** dat leerlingen helpt om zich een beeld te vormen van de hoofdlijnen van de geschiedenis van Nederland en de wereld en dat ze kunnen gebruiken om zich te oriënteren in de tijd
- **een geografisch referentiekader** dat leerlingen helpt om zich een beeld te vormen van plaatsen, gebieden en geografische verschijnselen in de wereld, dichtbij en veraf en in onderlinge samenhang, en dat ze kunnen gebruiken om zich te oriënteren in de ruimte

C. Opdrachten die vraagstukken benoemen die in het heden en de nabije toekomst een grote uitdaging vormen voor de samenleving. Deze actuele vraagstukken kunnen bijvoorbeeld betrekking hebben op:

- globalisering
- duurzaamheid
- diversiteit en ongelijkheid



- maatschappelijke gevolgen van technologie

Deze vraagstukken bieden veel mogelijkheden voor samenhangend onderwijs, binnen het leergebied mens en maatschappij, maar ook tussen mens en maatschappij en de leergebieden burgerschap, digitale geletterdheid, mens en natuur, kunst en cultuur en moderne vreemde talen.

Redenerend vanuit bovenstaand kader van typen kennis en vraagstukken geven we het volgende ter overweging mee:

* De grote opdracht over *informatie* is nu niet inhoudelijk ingevuld. Het gaat niet om een kennis met betrekking tot de wijze waarop mensen omgaan met informatie en hoe informatie van invloed is op mensen, maar om informatievaardigheden: hoe leert de leerling kritisch omgaan met informatie. Dit past beter onder vaardigheden. De uitwerking moet dan ook meer toegespitst worden op het leergebied.

* De grote opdracht over *welzijn* vinden we mager qua inhoud en de opdracht lijkt ook weinig aanknopingspunten te bieden voor de bovenbouw vmbo/havo/vwo. De inhoud van deze grote opdracht kunnen misschien ondergebracht worden bij een wat bredere grote opdracht gericht op sociale aspecten van samenlevingen. Er ontbreekt nu een grote opdracht waarin kennis van sociale verbanden en relaties centraal staan. Hetzelfde geldt een beetje voor de opdracht over technologie. Dat thema past ook bij de sociaal-economische dimensie en komt ook aan de orde bij vraagstukken over duurzaamheid en globalisering. Het ligt eigenlijk meer voor de hand dat deze thema's aparte grote opdrachten zijn in het leergebied natuur en techniek. De grote opdracht over technologie zou misschien wel meer uitgewerkt kunnen worden als een vraagstuk. Het gaat dan met name om de implicaties van technologische ontwikkelingen voor mens en maatschappij.

* Wij missen een grote opdracht die gaat over vraagstukken met betrekking tot diversiteit en ongelijkheid.

* Het is onvoldoende duidelijk hoe de grote opdrachten van burgerschap en mens en maatschappij elkaar aanvullen of deels overlappen. Een deel van de grote opdrachten van burgerschap kunnen opgenomen worden in het leergebied mens en maatschappij. Het kan dan gaan om het conceptuele kaders, maar ook om vraagstukken.

* Formeel wordt het vak levensbeschouwing niet bij deze operatie betrokken. Het levensbeschouwelijke perspectief kan gezien worden als onderdeel van de vraag hoe mensen omgaan met de zin van het leven, al dan niet religieus. Dit perspectief zou heel goed passen bij sommige voorgestelde Grote Opdrachten. Als we dit perspectief af en toe meenemen, bedienen we docenten en scholen die levensbeschouwing gaan en al opnemen in een domein M&M.

Als we de huidige grote opdrachten ordenen volgens het hierboven geschetste raamwerk, ziet dat er als volgt uit:

Referentiekaders van inhoudelijke kennis		Grote opdrachten
Maatschappelijk referentiekader:	Economische verschijnselen, ontwikkelingen en vragen	GO3. Keuze, welvaart, schaarste en verdeling
	Sociale verschijnselen, ontwikkelingen en vragen	GO9. Welzijn
	Culturele verschijnselen, ontwikkelingen en vragen	GO8. Identiteit, mensbeeld en cultuur



		GO7. Ethiek, politieke stromingen, rechtvaardigheid
	Politieke verschijnselen, ontwikkelingen en vragen	GO2. Macht, gezag en bestuur
		GO11. Conflicten en samenwerking
Chronologisch referentiekader		GO5. Tijd, continuïteit en verandering
Geografisch referentiekader		GO1. Mens, plaats en omgeving
Vraagstukken		GO6. Globalisering
* in plaats van GO4.		GO10. Duurzame ontwikkeling
		Diversiteit en ongelijkheid*
		GO12. Technologie

Informatie en kennis

3. Uitwerking van de grote opdrachten

We hebben de volgende algemene opmerkingen ten aanzien van de uitwerking van de grote opdrachten:

* Titels in de vorm van stellingen vinden we niet geslaagd en ook niet nodig om duidelijk te maken waar de grote opdrachten over gaan.

* Onder het kopje inhoud lezen we veel doelstellingen en nogmaals - in andere woorden - de relevantie verwoord, terwijl daar de conceptuele kaders benoemd zouden moeten worden.

* herkenbaarheid en bruikbaarheid voor meerdere mens- en maatschappijvakken is een van de ontwerpregels voor de grote opdrachten. We zien dat te weinig terug in de uitwerking van de opdrachten. Bij veel grote opdrachten is er geen enkele verwijzing naar historische kennis, terwijl dat wel voor de hand ligt.

* Bij elke grote opdracht worden 'brede vaardigheden' genoemd (in de onderwijswetenschappen wordt gesproken van algemene vaardigheden). De vaardigheden die daar genoemd worden komen niet altijd overeen met de brede vaardigheden die in het deel over vaardigheden worden genoemd en lijken vrij willekeurig gekozen. Algemene vaardigheden zijn in principe te combineren met alle kennisgebieden en vraagstukken (daarom zijn ze juist algemeen). Het lijkt daarom weinig toe te voegen om per grote opdracht slechts een selectie te noemen. We vinden het bovendien zinvoller om de relatie te leggen met de vaardigheden en denkwijzen die specifiek zijn voor de mens- en maatschappijvakken.

Hieronder geven we per grote opdracht vanuit de verschillende vakperspectieven feedback en suggesties ter verbetering.

1. Mens, plaats en omgeving	<i>aardrijkskunde</i> : Hier mist 'schaal' als een essentieel concept/ manier van kijken, ook 'global-local'. Zoals je het verleden in de plaats terug ziet, kun je ook het mondiale in een plaats terug zien (McDonalds, migranten, bv).
	<i>economie</i> : Het economische perspectief kan hier toegevoegd worden, zoals hoe economische factoren er voor zorgen dat mensen op bepaalde plekken wonen en daardoor met elkaar verbonden zijn. Economie gaat niet alleen om mensen, maar ook over bedrijven. Deze worden niet expliciet benoemd.



	<p><i>geschiedenis</i>: Naast sporen ook het begrip bronnen graag opnemen. Aandacht voor cultureel erfgoed zou hier op zijn plaats zijn. Er kan een relatie worden gelegd tussen kenmerken van een omgeving en historische ontwikkelingen zoals de komst van landbouw en industrie. De invulling lijkt sterk gericht op de eigen omgeving, terwijl leerlingen ook een beeld van gebieden buiten Nederland moeten kunnen opbouwen.</p>
	<p><i>maatschappijleer</i>: belangrijk om bij relevantie niet alleen vanuit het eigen perspectief te formuleren "wij willen prettig blijven leven", maar juist breder te kijken "ten koste van wat blijven wij prettig leven". Verder is een formuleren in termen van 'wij' ook wat onhandig, bij maatschappijleer leren leerlingen denken in actoren, groepen, partijen. Nu is het een bovenbouw vak. Maar juist om de doorlopende leerlijn te laten zien van PO t/m bovenbouw zouden er misschien voorbeelden bij kunnen net als bij Mens en natuur. Anders herkennen docenten met een bovenbouw vak zich te weinig in de tekst.</p>
	<p>Algemeen: Kern van deze opdracht zou het denken in ruimte en bestuderen van gebieden (in onderlinge samenhang) moeten zijn. Voorbeelden van meer vakspecifieke concepten zouden helpen om deze opdracht concreter te maken. Als dit gaat over een geografisch referentie kader en een geografische wereldbeeld dan zijn bijvoorbeeld spreiding (bevolking, relatie met (natuurlijke) omgeving, nederzettingen, stad-platteland, culturen), relaties en interactie (mobiliteit, migratie, toerisme, handel, informatie) tussen mensen, bedrijven, steden, staten enzovoort belangrijk.</p>
<p>2. Macht, gezag en bestuur</p>	<p><i>aardrijkskunde</i>: ruimtelijke ordening, woningbouw, omgevingswet, waterschappen, participatie. En 'regionale ontwikkeling', ook bv op Europees niveau.</p> <p><i>economie</i>: zie ook GO5</p> <p><i>geschiedenis</i>: Deze opdracht leent zich zeker ook voor staatsinrichting en dan zouden concepten zoals grondwet, democratie, dictatuur toegevoegd kunnen worden. De ontwikkeling van democratie en rechtsstaat heeft nu nergens een plek in de grote opdrachten. Er wordt sterk geredeneerd vanuit het eigen belang en niet vanuit het rekening houden met anderen of het besef dat de mate waarin je invloed kunt uitoefenen ook afhangt van de wijze waarop het bestuur is ingericht.</p> <p><i>maatschappijleer</i>: veel van wat bij GO2 burgerschap staat hoort hierbij. rechten en plichten ook in zijn algemeenheid van burgers belangrijk (niet alleen consumenten en bedrijven). Ook hier weer een tekst die beter past bij PO/Onderbouw dan bij bovenbouw: "In hoeverre heb je in je privéleven te maken met macht". Bovenbouw: machtsverhoudingen in de wereld.</p> <p><i>algemeen</i>: Techniek kan hier ook bij betrokken worden. Zo ook de invloed van propaganda en social media.</p>
<p>3. Keuze, welvaart,</p>	<p><i>aardrijkskunde</i>: relaties tussen welvaart 'hier' en 'daar'. Waarom zijn er minder en meer welvarende landen? Welke combinaties van factoren beïnvloeden dat, vanuit verleden, vanuit bestuur, vanuit</p>



schaarste en verdeling	bestaansbronnen, vanuit bevolking (scholing). En ook belangrijk: tegenwoordig vind je arm en rijk overal, en worden de verschillen groter.
	<i>economie</i> : hier is het relevant te definiëren wat wordt bedoeld met ondernemend handelen en denken. Mogelijk is beter te spreken over ondernemend gedrag.
	<i>geschiedenis</i> : hier kunnen ook periodes van bloei en crisis in de Nederlandse / Europese geschiedenis genoemd worden.
	<i>maatschappijleer</i> : mis duurzaamheid hierbij en rechtvaardigheid (GO 7). Leg je deze tekst naast die van GO 6 burgerschap dan mis ik hier de waarde educatie. Achter keuzes liggen afwegingen van waarden en normen.
	<i>algemeen</i> : 'keuze' in de titel is vreemd. Bij alle onderwerpen gaat het over keuzes... De grote opdracht wordt heel breed en diffuus als het om allerlei soorten keuzes gaat, zoals keuzes op politiek gebied en keuzes voor je eigen loopbaan. Kiezen is geen inhoudelijk concept. Er zijn wel theorieën die verklaren welke keuzes mensen op economisch gebied maken. Hier komt 'Oriëntatie op jezelf, je studie en je loopbaan' maar je zou dat op meer plekken of ergens in algemene zin verwachten.
4. Informatie en kennis	<i>aardrijkskunde</i> :
	<i>economie</i> :
	<i>geschiedenis</i> :
	<i>maatschappijleer</i> :
	<i>algemeen</i> : In het kader van deze GO graag aandacht voor het construeren van kennis. Verschillende perspectieven is een ding, maar hoe ontstaan deze perspectieven? Hoe vormen narratieven zich? Hoe worden mensen beïnvloed door elkaar, door social media en reclame? Deze GO bevat nu nog weinig inhoud en is meer een vaardigheid. Kan opgenomen worden bij de vaardigheden. Maar suggestie is deze te vervangen door: diversiteit en ongelijkheid!
5. Tijd, continuïteit en verandering	<i>aardrijkskunde</i> : toekomst zou hier ook bij mogen als je vanuit aardrijkskunde kijkt. Nu lijkt GO5 beperkt tot geschiedenis. Dat kan, maar moet dan wel duidelijk zijn. Anders is allerlei toevoeging mogelijk. Denk ook aan indelingen die in de fysische geografie worden gebruikt om de geschiedenis van de aarde in te delen.
	<i>economie</i> : crisis is een economisch concept dat bijdraagt aan verandering en verschuiving van (economische-politieke) macht tussen burgers, bedrijven en landen.



	<p><i>geschiedenis:</i> In de tekst lijkt er erg ingestoken te worden op veranderingen, maar bij historisch redeneren is het ook belangrijk om te kijken naar continuïteit. Deze GO lijkt te draaien om historisch besef en historisch redeneren, maar het raakt niet helemaal de kern. De uitspraak "verhalen over het verleden zijn gekleurd", is erg kort door de bocht. Deze GO zou meer inhoud krijgen door een inhoudelijk historisch referentiekader op te nemen waardoor leerlingen zich in de tijd kunnen plaatsen en historische kennis een plaats krijgt in dit leergebied.. Daarbij moet ook benoemd worden in hoeverre het gaat om kennis van de grote lijnen van de geschiedenis van Nederland en de wereld daarbuiten. De aandacht voor processen van verandering en continuïteit is prima, maar dat hoort bij de denkwijzen. Denken in termen van continuïteit en verandering is overigens niet de enige historische vaardigheid/denkwijze. Bij de denkwijzen en vaardigheden moeten de historische vaardigheden explicieter benoemd. Een historisch perspectief in kunnen nemen is onvoldoende (dat beperkt zich al snel tot oorzaken van een ontwikkeling/verschijnsel). Kritisch om kunnen gaan met verhalen over / beelden van het verleden moet een plek krijgen bij de informatievaardigheden.</p> <p><i>maatschappijleer:</i></p> <p><i>algemeen:</i> Je kunt deze GO breder maken door ook het kijken naar heden en toekomst erbij te betrekken? Continuïteit en verandering worden hier specifiek historisch ingevuld, maar spelen ook bij de andere vakken een rol.</p>
6. Globalisering	<p><i>aardrijkskunde:</i> tijd-ruimte compressie. De wereld raakt steeds verder verweven. Belangrijk onderwerp hier is 'eenwording versus verbrokkeling'. De globalisering roept allerlei reacties op. Natiestaten worden zelfs weer belangrijker. Vraagstukken rond EU zouden hier in passen. Globalisering kun je politiek, economisch en cultureel zien, en bestuderen. Heeft ook gezorgd voor veel welvaart, zie bv Rosling. Hier kan van alles, van de rol van China in de wereld...tot aan popmuziek in lokaal dialect... Belangrijke vraagstukken: mobiliteit (enorme toename en alle consequenties) en migratie (maar niet alleen internationaal)</p> <p><i>economie:</i> : zie opmerking over crisis bij GO 5. En het zien van kansen heeft te maken met ondernemend gedrag</p> <p><i>geschiedenis:</i> om vraagstukken m.b.t. tot globalisering te onderzoeken / begrijpen is ook kennis nodig van historische ontwikkelingen die aan globalisering hebben bijgedragen, zoals Europese overzeese expansie, ontstaan van een wereldeconomie, kolonialisme en imperialisme). Die moeten in het chronologisch referentiekader.</p> <p><i>maatschappijleer:</i></p> <p><i>algemeen:</i> Concrete concepten en voorbeelden zouden helpen om deze GO betekenisvol te maken. Denk bijvoorbeeld aan kennis over voor- en nadelen van een gedeelde munt voor een klein of groot land? Dit is meer een vraagstuk dat besproken kan worden in het kader van het leergebied M&M (zie indeling hiervoor). Zie GO 9 bij</p>



	<p><i>burgerschap 'Iedereen is wereldburger', daarin wordt meer ingezoomd op verdelingsvraagstukken, dat hieraan koppelen.</i></p>
7. Ethiek, politieke stromingen, rechtvaardigheid	<p><i>aardrijkskunde:</i> hier past ook denken over wenselijke, mogelijke en waarschijnlijke toekomsten. Voor wie? Maar dan zijn er wel vraagstukken nodig waarover je dan praat > die volgen uit de andere GOs</p>
	<p><i>economie:</i> zie opmerkingen GO9. Veranderingen in de politieke machtsverhoudingen hebben sociaal-economisch effecten.</p>
	<p><i>geschiedenis:</i> politieke stromingen passen beter bij een grote opdracht over politieke verschijnselen/ontwikkelingen. De inhoud van deze grote opdracht vraagt om een chronologisch referentiekader waarin aandacht is voor het ontstaan van wereldgodsdiensten, veranderend mens- en wereldbeeld ten tijde van de Renaissance en Verlichting, verklaring van de rechten van de mens</p>
	<p><i>maatschappijleer:</i> als waarde wordt gekozen voor rechtvaardigheid, maar kan ook vrijheid, solidariteit, gelijkwaardigheid (GO5 burgerschap) zijn. Misschien maakt een toevoeging van de cultuurbepaaldheid van waarden, met als gevolg vaak een botsing van waarden de inhoud betekenisvoller.</p>
	<p><i>algemeen:</i> Het vak levensbeschouwing zou zeker kunnen bijdragen aan deze GO, zoals wat is de relatie tussen waarden en levensbeschouwingen? Gevaar dreigt bij deze omschrijving wel dat er allerlei stromingen, ideologieën en religies worden behandeld zonder historische context en koppeling met belevingswereld van de leerlingen. Het lijkt juist ook om inleven te gaan.</p>
8. Identiteit, mensbeeld en cultuur	<p><i>aardrijkskunde:</i> beelden van gebieden en hun bewoners. Beeldvorming. Hoe in verschillende culturen waarde gehecht wordt aan de natuurlijke omgeving.</p>
	<p><i>economie:</i></p>
	<p><i>geschiedenis:</i> hier ontbreekt aandacht voor erfgoed. Het vertellen van verhalen over het verleden en het bewaren van overblijfselen / herinneren van ingrijpende gebeurtenissen zijn belangrijke pijlers van identiteit. Geschiedenis kan betekenisvoller worden als het ook gaat over hoe mensen (en leerlingen zelf) met het verleden omgaan. Hier en bij GO7 aandacht voor mensbeeld. De grote opdrachten overlappen deels. Ik mis aandacht voor ontmoetingen tussen verschillende culturen, door bijvoorbeeld migratie.</p>
	<p><i>maatschappijleer:</i> zit dicht bij GO4 van burgerschap Identiteiten, daar echter wel de link naar kaders waarbinnen identiteiten zich ontwikkelen. De tekst wordt 'rijker' als de focus breder is dan alleen jezelf en Nederland.</p>
	<p><i>algemeen:</i> Het levensbeschouwelijke perspectief zou goed kunnen bijdragen aan deze GO, niet alleen door kennis van levensbeschouwelijke opvattingen. Maar ook door de notie dat het bij identiteit niet alleen om kennis en sociale en culturele vaardigheden gaat, maar ook om biografische en narratieve</p>



	<p>vaardigheden, waardoor mensen patronen van waarden en zingeving ontdekken.</p>
9. Welzijn	<p><i>aardrijkskunde</i>: dit zou meer invulling kunnen krijgen door het begrip leerbaarheid (steden, wijken, platteland) en gezondheid toe te voegen. De fysieke omgeving heeft invloed op gezondheid. Voedsel, beweging, enzovoort.</p>
	<p><i>economie</i>: economie gaat niet alleen over welvaart (GO1) maar ook over welzijn. Binnen het vak wordt dan gedacht aan armenzorg, veranderende sociale wetgeving en toegang daartoe, participerende burgers en eigen bijdragen. Dit thema heeft veel te maken waarde-overheveling van rijk naar arm door middel van belasting en sociale premies, herverdelingseffecten. Dit relateert aan GO3. Maar ook aan microkrediet en crowdfunding (andere financieringsvormen)</p>
	<p><i>geschiedenis</i>: In het chronologisch referentiekader moet ontwikkeling van de verzorgingsstaat een plek krijgen.</p>
	<p><i>maatschappijleer</i>: meer inhoud door toevoeging van verzorgingsstaat, arbeid.</p>
	<p><i>algemeen</i>: Deze GO is te weinig concreet. Raakt aan GO3, GO 6 en 7 en 8. Deze GO moet voor het VO echt meer inhoud krijgen. Denk bijvoorbeeld aan verzorgingsstaat en leefbaarheid. De sociale veiligheid in kleine groepen lijkt een brede schooltaak niet alleen bij M en M. Er is in deze en andere grote opdrachten nauwelijks aandacht voor de wijze waarop mensen samenleven, verschillende samenlevingsvormen, sociale ongelijkheid.</p>
10. Duurzame ontwikkeling	<p><i>aardrijkskunde</i>: verschillende vraagstukken (kan ook bij algemeen staan want vanuit meerdere dimensies te bekijken), bijvoorbeeld wereldvoedselvraagstuk, klimaatvraagstuk en energievraagstuk. Op heel concreet niveau kan dat gaan over boskap en soja in de Amazone, gas uit Groningen, klimaatvluchtelingen enzovoort...</p>
	<p><i>economie</i>: ook hier heeft ondernemend gedrag een belangrijke bijdrage</p>
	<p><i>geschiedenis</i>:</p>
	<p><i>maatschappijleer</i>:</p>
	<p><i>algemeen</i>: het is nu zo ruim geformuleerd dat het meer om toekomstscenario's in zijn algemeenheid gaat. Dus steeds gekoppeld kan worden aan urgente vraagstukken (vreedzame toekomst, migratieproblematiek, inzet technologie).</p>
11. Conflicten en samenwerking	<p><i>aardrijkskunde</i>: verschillende vraagstukken, ook in complexiteit waarbij je iets moet weten over de landen, de regio, de natuurlijke omstandigheden (bv water, droogte etc), de bevolking en hun bestaansmiddelen. Belangrijk vanuit aardrijkskunde: grenzen en identiteit.</p>
	<p><i>economie</i>: conflicten in de wereld/regio hebben altijd economische gevolgen en kunnen bijdragen dat mensen op termijn gaan samenwerken. Er ontstaat dan win-win.</p>



	<p><i>geschiedenis:</i> in het chronologisch referentiekader zouden conflicten als WOI, WOII en KO moeten worden opgenomen. Geschiedenis van internationale samenwerking ontbreekt (bv. ontwikkeling Europese samenwerking, oprichting VN, NAVO)</p>
	<p><i>maatschappijleer:</i></p>
	<p><i>algemeen:</i> Titel roept vragen op. Belangrijke samenwerkingsverbanden zijn ook makkelijk te koppelen aan andere GO's. Om dit betekenisvol voor VO te maken moet er inhoud/kennis toe gevoegd worden, over bijvoorbeeld oorlogssituaties en concrete instituties als VN en EU. Conflicten zou dan een betere titel zijn. Het conflict tussen levensbeschouwingen, tussen religieus onderling, tussen secularisme en religie en de grenzen van radicalisme en fundamentalisme zouden dan ook betrokken kunnen worden.</p>
<p>12. Technologie</p>	<p><i>aardrijkskunde:</i> de mens gebruikt technologie om allerlei vraagstukken te lijf te gaan, bijvoorbeeld om ons te beschermen tegen water (dijken, ruimte voor de rivier) of het beter te kunnen gebruiken (dammen, irrigatie). Om het vervoer te regelen. Interessant wordt het als we ons afvragen of de mens of de techniek centraal staat? Bijvoorbeeld in het denken over transport en ruim baan voor de auto i.p.v. de voetganger en de fiets. Voedsel en landbouw ook interessant bij dit thema. En leent zich voor toekomstdenken en het gevaar van een 'technological fix'.</p>
	<p><i>economie:</i> hier kan expliciet een verbinding worden gemaakt bedrijven als organisatievormen en wat hiervan de betekenis is voor je loopbaan (LOB). Veranderende technologie heeft effect op vorm van het werk, maar vooral hoe wij tegen werk aankijken en waarderen. Hier heeft ondernemend gedrag een belangrijke plaats.</p>
	<p><i>geschiedenis:</i> Deze GO is nog te leeg. Landbouwrevolutie en de Industriële revolutie kunnen hier heel goed opgenomen worden.</p>
	<p><i>maatschappijleer:</i> communicatie en beïnvloeding door de media</p>
	<p><i>algemeen:</i> Wat is de link met Mens en natuur, waar technologie een belangrijke pijler van alle grote opdrachten vormt.</p>



Feedback op de laatste set opbrengsten voor het leergebied Mens & Maatschappij door de vakinhoudelijke experts voor Mens & Maatschappij, te weten Tine Béneker, Carla van Boxtel, Dorien Doornebos-Klarenbeek, Lieke Meijs, Hanneke Tuithof (reactie 1) en vakinhoudelijk expert voor technologie Marc de Vries (reactie 2).

Vraag aan de vakexperts:

Als vakexpert vragen we u te reflecteren op de vakinhoudelijke kwaliteit van de laatste set opbrengsten van het ontwikkelteam Mens & Maatschappij. Het doel van de reflectie is om tot een betere onderbouwing van de opbrengsten te komen en om de kwaliteit van de opbrengsten te versterken. De focus ligt op de bouwstenen, maar in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten. Per bouwsteen is een toelichting geschreven op de samenhang, doorlopende leerlijn en brede vaardigheden. Voor deze reflectie geven we u de volgende aandachtspunten en bijbehorende reflectievragen mee:

1. Vakinhoudelijke kwaliteit: In hoeverre sluiten de bouwstenen (in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten) aan op recent vakinhoudelijke ontwikkelingen in de wetenschap? Hoe verhouden de bouwstenen zich tot recente ontwikkelingen in beleid, in de onderwijspraktijk en in de samenleving?
2. Kern: In hoeverre richten de bouwstenen (in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten) zich op de kern van het leergebied, dat wil zeggen dat wat voor alle leerlingen in po en vo relevant is? Bieden de bouwstenen voldoende houvast voor verdere uitwerking en aanvulling?
3. Samenhang: In hoeverre borgen de bouwstenen (in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten) de samenhang (bijvoorbeeld tussen disciplines, domeinen en/of vaardigheden) binnen het leergebied?
4. **Doorlopende leerlijn: In hoeverre bieden de bouwstenen (in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten) een basis voor een doorlopende leerlijn po-vo, in aansluiting op de voorschoolse periode en het vervolgonderwijs? Wat is uw visie op de keuzes die zijn gemaakt ten aanzien van de opbouw van inhoud in een doorlopende leerlijn van po onderbouw, po bovenbouw, vo onderbouw en aanbevelingen vo bovenbouw?**

Onderstaand vindt u de antwoorden van de vakexperts op deze vragen.



Vooraf

Ook in deze reflectieronde hebben we (mede op verzoek van het OT) besloten om met een gezamenlijke reactie te komen, uitgezonderd de vakspecifieke adviezen voor de bovenbouw. Bij onze reactie zijn we uitgegaan van de hoofdzaken die we al formuleerden in november 2018, waarin we aandacht vroegen voor de Denkwijzen van de mens- en maatschappijvakken en een Referentiekader voor de vakinhoudelijke kennis. We waren blij te vernemen dat het ontwikkelteam gebruik heeft kunnen maken van onze suggesties en de Grote Opdrachten heeft kunnen herzien. Wij realiseren ons dat we met onze inbreng over Denkwijzen en referentiekaders het ontwikkelteam stevig huiswerk meegaven. Daar kwam nog bij dat ook derden dringende adviezen bij het ontwikkelteam neerlegden waar het team wat mee wilde gaan doen. Huiswerk dat mogelijk ook niet uitvoerbaar was binnen de beperkte tijd die ervoor gegeven werd.

Nieuwsgierig keken we uit naar de Bouwstenen. Daarmee wordt immers het beeld van wat dit leergebied inhoudt en van leerlingen vraagt aan kennis en vaardigheden, aangescherpt en geconcretiseerd. We verwachtten de inhoud en begrenzing van het leergebied te kunnen lezen, met enerzijds de herkenbaarheid van concepten/contexten van de afzonderlijke vakken en anderzijds de samenhang tussen de vakken, verwoord in de gemeenschappelijke taal van de denk- en werkwijzen van de mens- en maatschappijvakken.

Na lezing van de bouwstenen, hebben we gezamenlijk onze teleurstelling uitgesproken. In de uitwerkingen herkenden we nog niet het leergebied met de gedeelde denk- werkwijzen, met een breed referentiekader als onderlegger, waar wij hoopten op aan te sturen met ons eerder advies. Maar dat is mogelijk ook teveel gevraagd.

Onze reactie hebben we opgesplitst in twee delen: één voor de leiding van Curriculum.nu als het zaken betreffen die gaan over het aansturen van de ontwikkelteams (zoals formats, tijdpad e.d.) en het afstemmen van het werk van de ontwikkelteams (zoals dat van Burgerschap en Mens en Maatschappij) en één voor het ontwikkelteam Mens en Maatschappij zelf. Wij hebben gekozen voor deze opsplitsing omdat wij de ingewikkelde taak die het Ontwikkelteam heeft gekregen niet nog meer willen belasten met zaken die buiten de bevoegdheden van het team liggen.

In de reactie voor het ontwikkelteam geven we adviezen, die hopelijk in de korte tijd die rest, tot een verbeterslag kunnen leiden. Graag lichten wij in het geplande mondelinge overleg van 21 juni a.s. een en ander toe.

In de reactie voor de projectleiding van Curriculum.nu spreken we onze zorgen uit over de haalbaarheid van het maken van de nodige verbeterslag. We geven aan wat er volgens ons nodig is om die verbeterslag te maken.



Reactie van de vakexperts M&M - voor het Ontwikkelteam

1. Denkwijzen De gemeenschappelijke denkwijzen van de mens en maatschappijvakken vormen een essentieel element van de samenhang tussen de vakken. Weliswaar zijn de bouwstenen (en waarschijnlijk de toekomstige nieuwe kerndoelen) niet per vak uitgewerkt, maar als vakexperts realiseren we ons dat bouwstenen straks afzonderlijk uitgewerkt kunnen gaan worden voor aardrijkskunde, geschiedenis, burgerschap en economie. Wat dan nog resteert aan samenhang is naar ons idee de herkenbare gemeenschappelijke denkwijzen bij de afzonderlijke vakken. Als leerlingen bij meerdere maatschappijvakken bijvoorbeeld leren 'denken vanuit perspectieven', wordt dat een van de elementen uit het denkkader waarmee naar maatschappelijke verschijnselen, ontwikkelingen en vraagstukken gekeken wordt.

Advies 1

Zorg voor een verbeteringslag bij de denkwijzen. En denk meer vanuit de denkwijzen omdat dit een vruchtbare manier is om vakken te laten samenwerken voor wie dat wil. Bij denkwijzen gaat het om het verwerven van denkvaardigheden, dat is iets anders dan het verwerven van kennis of werkwijzen. Dit verschil moet heel scherp terug te lezen zijn in de omschrijvingen van wat er bij een denkwijze beoogd wordt. Hier moeten echt 'leren denken doelen' komen te staan. En in de begrippenlijst bij de bouwstenen staat dat het bij denkwijzen gaat om "manieren van kijken, ordenen en redeneren". Dus vandaaruit moet er een vertaalslag komen naar de doelen. Een voorbeeld uit het huidige document: "Leerlingen leren dat verschijnselen veelal meerdere oorzaken hebben en meerdere (on)bedoelde gevolgen"(MM11B5, PO bovenbouw). In de omschrijving van dit doel wordt niet duidelijk wat de denkvaardigheid is die de leerling verwerft. Bij Mens en natuur staat bij de denkwijze Gevolg en oorzaak het volgende doel: "Leerlingen leren zich afvragen wat de oorzaak van een gebeurtenis is, of er meerdere oorzaken zijn en of die weer leiden tot meerdere gevolgen"(MN 4.4 PO bovenbouw). Een omschrijving die al meer in de richting van een denkvaardigheid gaat. Wij zijn ons ervan bewust dat dit heel moeilijk en ingewikkeld is, zeker ook omdat er nog weinig ervaring mee is binnen het leergebied. Mogelijk volstaat een kernachtige omschrijving van de denkwijze als 'leren denken in oorzaken en gevolgen' en welke vragen leerlingen zich daarbij kunnen stellen om het denkproces in banen te leiden. Nog een belangrijke kwestie die we hebben aangekaart is dat de verwarring van denkwijzen mede veroorzaakt wordt door het format waarin ook bij de Denkwijzen er subkopjes Kennis en vaardigheden zouden moeten staan. We begrepen van Theo Bouwman dat die geschrapt mogen worden. Je maakt gebruik van kennis en vaardigheden bij het toepassen van denkwijzen, maar dat hangt van de context af en ligt dus nog open. Of zoals we gedemonstreerd zagen in de kaartjes die Curriculum.nu heeft gemaakt: bij een specifiek thema, kiest de docent de daarbij passende denkwijze, werkwijze en inhoud uit het totaal aanbod.

Advies 2

De nieuw toegevoegde denkwijze 11.1 Denken in tijd en ruimte vinden we geen gelukkige keuze en adviseren we te veranderen. Bij de denkwijze 'denken in tijd en ruimte' zou het moeten gaan om het in de context kunnen plaatsen van uitspraken van mensen, van gebeurtenissen, verschijnselen, ontwikkelingen en vraagstukken. Dat doe je met behulp van de kennis die in de kennisbouwstenen (historisch, geografisch en maatschappelijk kader) wordt beschreven. Als deze denkwijze gelegd wordt naast 1.1 en 1.2 en 2.1 en 2.2, is niet te herleiden wat het verschil is tussen deze twee categorieën van bouwstenen. In 11.1 Denken in tijd en ruimte staat 'leerlingen moeten leren hoe ze gebeurtenissen kunnen beschrijven aan de hand van tijd en ruimte' (dit zijn



kennisdoelen). In 1.1 Wereldbeeld staat: 'leerlingen leren gebieden te ordenen naar kenmerken' (hierin herkennen we eerder de denkwijzen). Op deze manier is er geen meerwaarde in het beschrijven van een denkwijze 'Denken in tijd en ruimte'. Voeg in plaats daarvan de denkwijze: 'Leren denken vanuit mens en omgeving op verschillende schaalniveaus' en 'Leren denken in termen van continuïteit en verandering' toe. Deze laatste zijn niet alleen voor de ontwikkeling van historisch en geografisch besef en het kunnen toepassen van historische en geografische kennis essentieel, maar ook van groot belang voor de andere mens- en maatschappijvakken en voor het doen van onderzoek naar hedendaagse vraagstukken. Het gaat hier om denkwijzen die apart benoemd moeten worden (in plaats van de container van 'Denken in tijd en ruimte') en niet verward moet worden met de bouwsteen die over kennis van historische en geografische ontwikkelingen zou moeten gaan. We vinden een te lange lijst met denkwijzen geen argument. Er is geen sprake van dat alle denkwijzen tegelijkertijd zouden moeten worden toegepast. Afhankelijk van het onderwerp en van het leerjaar wordt een keuze uit de denkwijzen gemaakt die het beste van toepassing is.

Advies 3

Voeg de denkwijze 'Structuren en actoren' toe, omdat het een essentiële denkwijze is uit de sociale wetenschappen. Als deze te lastig is voor po, markeer dan enkele denkwijzen met (VO) zoals deze.

Advies 4

De denkwijze 'Denken vanuit jezelf en vanuit anderen' wordt verward met 'Denken vanuit het perspectief van anderen'. Om dat te kunnen moet je ook zicht krijgen op je eigen perspectief, je daar bewust van zijn zodat je het even 'opzij' kunt zetten. Deze vaardigheid is nu nog warrig uitgewerkt. Dus graag onderscheid tussen denken vanuit jezelf en denken vanuit anderen omdat dit verschillende vaardigheden en misschien ook wel verschillende denkwijzen zijn.

Advies 5

De denkwijze 'Denken in betekenis' (B7) is in het leergebied een nieuw element. We herkennen hierin levensbeschouwelijke en filosofische denkwijzen, maar ze sluiten niet aan bij de wijze waarop er binnen aardrijkskunde en geschiedenis met betekenisgeving wordt omgegaan. Wij hadden zelf het idee dat dergelijke aspecten ondergebracht zijn bij Ethiek (zie maatschappelijk referentiekader) en in uitwerking bij Bouwsteen 5.1. Bij zowel bouwsteen 11.7 als 5.1 gaat het om ethische dilemma's. Misschien verkennen of 'Denken vanuit de ethische dimensie' de kernaspecten van zowel 'Denken in betekenis' als van 'Denken in verantwoordelijkheden' kunnen omvatten en dit meer voor de breedte van het leergebied uitwerken. Daarmee kan invulling gegeven worden aan de wens om meer met persoonsvorming te doen en de mens meer aandacht te geven. Het gaat onder andere om het herkennen van waarden die onder gegeven beschrijvingen en oordelen liggen, maar ook om reflectie op eigen waarden en verantwoordelijkheden. Suggestie: Deze vaardigheid is bij geschiedenis redelijk goed uitgewerkt als onderdeel van de Big Six Historical Thinking Concept van Seixas en Morton. Dat is echter erg specifiek voor geschiedenis, maar het is – zo denken wij- mogelijk om het als brede Mens en Maatschappij vaardigheid te formuleren. Mede op basis van veel literatuur over moreel redeneren. De denkwijze 'Denken in keuzes en verantwoordelijkheden' (B6) is ook nieuw, ook dit vinden we te veel overlap hebben met 3.1 Keuzegedrag en te weinig als vaardigheid uitgewerkt. Bij beide staat dat leerlingen leren hoe ze beïnvloed worden bij het maken van keuzes.



2. Bouwstenen

Bouwstenen moeten het beeld laten zien van wat dit leergebied inhoudt, wat herkenbare concepten/contexten zijn en wat het van leerlingen vraagt aan kennis en vaardigheden (denk en werkwijzen).

We hoopten dat het referentiekader de structuur zou kunnen bieden om de losse grote Opdrachten te ordenen en als checklist om na te gaan of de verschillende aspecten van het referentiekader voldoende aan bod komen. Helaas vinden we dit nog niet voldoende gelukt. Door alle elementen van het referentiekader los uit te werken is er een 'gefragmenteerd' leergebied ontstaan. Vakexperts betitelen bouwstenen waarin zij delen van hun vakinhoud hadden verwacht, soms dan ook als 'onherkenbaar'.

Het algemene beeld van het leergebied Mens en Maatschappij dat uit de beschrijvingen van de bouwstenen naar voren komt is dat 'de mens' (en vaak zelfs 'jezelf!') het hoofdonderwerp is plaats van 'de maatschappij'. Mogelijk is de opdracht om gelijke aandacht aan de drie doelen van onderwijs te besteden hier debet aan, of het doortrekken van pedagogische PO-doelen naar VO in verband met de eis van een doorlopende leerlijn, maar wij vinden deze invulling geen recht doen aan het object van het leergebied. In feite draagt al het betekenisvolle onderwijs bij aan persoonsvorming.

We begrepen dat het OT het leergebied in de huidige vorm soms 'ver van het bed vindt' voor jonge mensen. Dat is jammer, want er zijn mogelijkheden genoeg (didactisch én inhoudelijk) om die relaties wel te leggen, mét een hedendaagse vakinhoudelijke invulling (die ontbreekt nu). Onder andere 'leefomgeving' biedt daarvoor een goede insteek.

De economische, sociale, culturele en politieke aspecten waren bedoeld als onderdelen van het maatschappelijk referentiekader maar ze zijn ieder in de uitwerkingen van de bouwstenen een eigen leven gaan leiden. Zo heeft bouwsteen 3 bijvoorbeeld een bedrijfseconomische invulling gekregen (toch geen herkenbaar kennisonderdeel van Mens en Maatschappij in PO en OB VO) in plaats van een algemeen economische invulling met daarbij een koppeling aan andere aspecten bijvoorbeeld ook politieke aspecten. Een kenmerk van toenemende moeilijkheidsgraad in dit leergebied zou ook het leggen van relaties tussen meerdere aspecten van het maatschappelijk referentiekader kunnen zijn. In het vorige advies van de expertgroep stonden al een aantal concepten die bij de verschillende aspecten gebruikt zouden moeten worden. Het betreft het gereedschap dat in combinatie met de ruimtelijke, historische, economische en burgerschapsbril gebruikt wordt om de samenleving te kunnen bestuderen.

Advies 6

Bestrijd de overladenheid binnen dit leergebied door geen elementen op te nemen die niet behoren tot dit specifiek leergebied. Bouwsteen 4.1 Welzijn bevat:

- onderdelen die wij rangschikken onder de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling (leren over verliefdheid, over gewenst en ongewenst gedrag, respectvol gedrag).
- onderdelen als kennis over het menselijk brein (biologie?) en de psychologische ontwikkeling van de mens (valt niet onder de expertise van de Mens en Maatschappijdocenten). In de Grote opdracht Welzijn lag de focus nog op het welzijn van de samenleving als geheel, maar daar gaat de uitwerking in deze bouwsteen niet meer over.



Bouwsteen 7.2 'Invloed en beïnvloeding' gaat heel sterk over 'je eigen grenzen benoemen en respecteren van de grenzen van anderen'. Dat past sowieso niet zo goed in een kennisbouwsteen en is meer een algemeen doel van onderwijs.

Advies 7

Vul de bouwstenen meer met herkenbare concepten en vakbegrippen. Er staan nu te vage omschrijvingen met vermoedens richting bepaalde vakken. Vanuit het maatschappelijk referentiekader is de Grote opdracht Welvaart, schaarste en verdeling ontworpen. Inzoomend op economische aspecten verwachten we daar economische concepten en contexten te lezen. De tekst van de bouwsteen 3.1 Keuzegedrag gaat vooral over persoonlijke keuzes met een beperkte beschrijving van vereiste economische kennis (geld, arbeidsmarkt, budgetteren, werknemers en werkgevers). Door economie te definiëren, als 'de wijze waarop mensen in hun behoeften voorzien', blijft de relatie met de beschikbare middelen, en de door de spanning tussen deze beperkte, alternatief aanwendbare middelen en in wezen oneindige behoeften, buiten beeld. We lezen niet meer het brede perspectief dat sprak uit de titel Welvaart, schaarste en verdeling met aandacht voor ongelijkheid en tegenstellingen tussen arm en rijk? We missen hier verdelingsvraagstukken in combinatie met het geografisch referentiekader. Vul essentiële onderwerpen aan zoals een grote opdracht 'Omgeving' (leefomgeving, inrichting, erfgoed, bewoners), en bij Aardrijkskunde thema's als de stad, ruimtelijke ordening, bevolking. Bij Geschiedenis: cultureel erfgoed ontbreekt bij bouwstenen mensbeeld en identiteit en cultuur, benoem bij verschillende bouwstenen relevante historische ontwikkelingen.

Advies 8

De bouwstenen vanuit het geografische en chronologische referentiekader zouden voor beide vakken concreet moeten maken wat er gekend moet worden en welke verbreding hierbij zou kunnen worden toegepast vanuit andere aspecten (economische, culturele, sociale en politieke). Bouwsteen 2.1 en 2.2 Er wordt gesproken over het leren over historische personen, gebeurtenissen en ontwikkelingen, maar die worden niet concreet benoemd (alleen dat het gaat om regionale, Nederlandse, Europese en wereldgeschiedenis en om sociaaleconomische, politieke en culturele ontwikkelingen). Verwarrend is bovendien dat het in de bouwstenen bij burgerschap wel gebeurt. Het kan een keuze zijn het bij dit leergebied niet te doen maar het is daarmee niet duidelijk of scholen hier geheel zelf invulling aan kunnen geven en het kader van tien tijdvakken met kenmerkende aspecten en de Canonvensters geheel los worden gelaten. Bij de bouwsteen Tijdsindeling en oriëntatiekennis wordt gezegd dat het referentiekader wordt ingevuld met kennis uit de overige bouwstenen, maar daar wordt nauwelijks of geen historische kennis benoemd. Dat geldt ook voor geografische kennis. De verbinding tussen de bouwstenen ontbreekt. Bouwsteen 7.3.b over Samenwerking en conflicten 'Leerlingen leren over conflicten uit het verleden die een relatie met Europa en de wereld van nu hebben (zoals de Franse revolutie of de Eerste wereldoorlog).' Het woordje **of** wekt hierbij verbazing maar ook het ontbreken van de Tweede wereldoorlog, terwijl bij burgerschap wel de Duitse bezetting en Holocaust voorgeschreven wordt (BUO2A).

3. Doorlopende leerlijnen

We hebben bij de leiding van curriculum.nu de kritiek geuit dat het ontwikkelproces inzake de doorlopende leerlijnen – naar onze inschatting- onvoldoende is aangestuurd. Wat zijn de gehanteerde principes achter de doorlopende leerlijnen bij de bouwstenen en



bij de denkwijzen? Wat betreft de kennisonderdelen zijn er wel voorbeelden van doorlopende leerlijnen maar zeker voor de relatief nieuwe denkwijzen blijkt het lastig om een leerlijn uit te werken. Overweeg of je deze uitwerking nu goed kunt maken of dat dit iets is wat nog aandacht nodig heeft in een vervolg. We begrijpen vanuit de opdracht om voor een doorlopende leerlijn te zorgen dat getracht is vanuit eenzelfde basis te starten voor PO en VO. Wij hebben de indruk dat door de driedeling PO onderbouw, PO bovenbouw en VO onderbouw er een scheefgroei is ontstaan tussen de omvang van het leergebied Mens en Maatschappij in het PO (2/3) en in het VO (1/3). Het huidige domein in het PO *Oriëntatie op jezelf en de wereld* bestaat echter uit zowel Mens en Maatschappij als ook Mens en natuur. Dus ook de bouwstenen PO Mens en Natuur moeten opgeteld worden bij die van Mens en Maatschappij.

Advies 9

Herzie de verdeling van kennis en vaardigheden over PO en VO. Laat daarbij zien wat er substantieel bijkomt in de onderbouw VO, in plaats van 'kleine' uitbreidingen. Benoem welke denkwijzen en ook bouwstenen wel in PO kunnen worden aangeleerd maar vooral ook welke specifiek voor VO zijn.

Advies 10

We begrepen dat in het ontwikkelteam gediscussieerd is over de aandacht voor de mens in 'Mens en Maatschappij'. We adviseren hierin meer te differentiëren tussen PO en VO. In het VO gaan leerlingen breder kijken en kunnen andere eisen aan hen gesteld worden. Dus trek niet elk leerdoel/elke bouwsteen in een doorlopende leerlijn van PO door naar het VO. Dat doet deze vakken in het VO te kort. Er ontbreken zaken en je voegt dingen toe die niet meer hoeven.

4. Werkwijzen

Advies 11

Beschrijf net als bij Mens en Natuur' eerst de aard van mens- en maatschappijvakken. Hoe komt men in die vakken tot kennis en wat is de aard van die kennis? De werkwijzen hebben daar immers mee te maken. Maak de bouwstenen 12.1 t/m 12.3 concreet. Wat leren leerlingen aan specifieke vaardigheden bij Mens en Maatschappij: zoals verschillen tussen primaire en secundaire bronnen, het onderscheid tussen betrouwbare en onbetrouwbare informatie, kaartvaardigheden, tabellen kunnen lezen etc.

5. Burgerschap

We hebben er bij de leiding van curriculum.nu op aangedrongen om al snel de opdracht te geven om te onderzoeken hoe burgerschap een plaats kan krijgen bij het leergebied Mens en Maatschappij. Immers in wat er nu aan samenhang geformuleerd staat bij burgerschap is dat voor 80% bij Mens en Maatschappij. Wij vinden het jammer dat dat niet nu al gebeurd is. Nu is niet te overzien wat het voor consequenties heeft voor de inhoud maar ook bijvoorbeeld voor de denkwijzen van het leergebied Mens en Maatschappij als daar het overgrote deel van burgerschap aan toe gevoegd wordt. Dit advies is dus voor de leiding van curriculum.nu en SLO.



6. Maatschappelijk vraagstukken/mondiale thema's

Bij Mens en Maatschappij en Mens en natuur zijn er bouwstenen over maatschappelijke vraagstukken. Bij Burgerschap zijn dit mondiale thema's. We missen het maatschappelijke vraagstuk met betrekking tot ongelijkheid. We missen een verantwoording van de verdeling van de vraagstukken over de leergebieden (Gezondheid alleen bij Mens en Natuur, Digitaal samenleven en Gezondheid niet bij Mens en Maatschappij).

Mens & Maatschappij		Globalisering	Duurzame ontwikkeling	Technologie	
Mens & Natuur			Duurzaamheid		Gezondheid
Burgerschap	Digitaal samenleven	Globalisering	Duurzaamheid	Technologisch burgerschap	

Advies 12

Deze grote opdrachten zijn in de bouwstenen niet uitgewerkt als vraagstukken maar de inhoudelijke kennis wordt benoemd als waren het thema's. De vraagstukken worden ook niet duidelijk benoemd in het geografisch, historisch en maatschappelijk referentiekader. De idee dat hier de kennis uit het referentiekader en de denk- en werkwijzen in samenhang worden toegepast is hiermee niet tot zijn recht gekomen. Maak dit duidelijk in de beschrijving.

Advies 13

De grote opdracht duurzame ontwikkeling heeft nu een vreemde burgerschapsachtige invulling, bij alle drie de leergebieden. Advies: vanuit Mens en Maatschappij zou hier een invulling op zijn plaats zijn, bijvoorbeeld door iets te zeggen zover aan elkaar gerelateerde vraagstukken over 'water' en 'energie' of 'leefbaarheid' en 'mobiliteit' en de veranderende omgang met de natuur in verschillende tijdvakken (de historische dimensie ontbreekt nu geheel). Bij globalisering horen dan bijvoorbeeld hedendaagse verdelingsvraagstukken over 'ongelijkheid', 'armoede en ontwikkeling', 'migratie', 'voedsel' en 'veiligheid'. Globalisering is een van de historische ontwikkelingen die waarschijnlijk onderdeel zal zijn van het historisch referentiekader, maar ook ontstaan landbouwsamenleving, wetenschappelijke revolutie, industrialisatie, kolonialisme, dekolonisatie etc. Als de vraagstukken inhoudelijk worden uitgewerkt, dan moeten de historische ontwikkelingen die hier genoemd worden ook zichtbaar zijn in het historisch referentiekader.

II. Reactie van de vakexperts M&M - voor projectleiding Curriculum.nu

Helaas moeten we constateren dat het document dat nu voorligt onvoldoende duidelijkheid en potentie biedt voor een goede en verdere uitwerking in kerndoelen. Op deze manier, in deze context en met alle beperkingen opgelegd door curriculum.nu komt het naar ons inzien niet (op tijd) in orde.

Onze **belangrijkste kritiekpunten** samengevat, zijn:

- **De uitwerking doet onvoldoende recht aan de essenties van het leergebied Mens en Maatschappij.**
 - o **Er ontbreken essentiële kenniselementen en denkwijzen, evenals nieuwe ontwikkelingen in vakgebieden;**



- **Elementen die tot de kern van het leergebied horen zijn bij Burgerschap ondergebracht;**
 - **Er zijn kenniselementen toegevoegd die volgens ons niet tot het leergebied behoren;**
 - **Een deel van de kenniselementen blijft vaag (of wordt later ingevuld, zoals het historisch referentiekader). Bovendien zijn de werkwijzen (nog) niet specifiek voor het leergebied ingevuld;**
 - **Door voor PO en VO 'hetzelfde' in de basis te willen, ontstaan er knelpunten voor de leerlijn**
- **De beoogde samenhang komt met deze uitwerking nog onvoldoende naar voren. In de grote opdrachten lopen kennis en vaardigheden door elkaar heen en er worden in de uitwerking nauwelijks verbindingen gelegd tussen de verschillende grote opdrachten. Het vasthouden aan het curriculum.nu format maakt de structuur van het leergebied met een samenhang in referentiekaders en vraagstukken, grote opdrachten en bouwstenen, denk- en werkwijzen onherkenbaar.**
 - **Bij de elkaar opvolgende beschrijvingen van de bouwstenen zochten we naar de rationale achter de opbouw voor po en vo, die echter niet beschreven is. Wat zijn de onderdelen waarbinnen de differentiatie en progressie vorm krijgt? De inhoud, de vaktaal, het beheersingsniveau? En dat in combinatie met de opbouw in denkwijzen?**
 - **Het tegengaan van overladenheid, lijkt niet gelukt. Bij elkaar is het zeer omvangrijk. Terwijl we essentiële zaken missen, is er ook overlap te constateren en komen er vanuit Burgerschap nog veel inhouden en vaardigheden bij. Het PO is dominant in de bouwsteen omschrijvingen, terwijl het leergebied in de onderbouw van het VO veel 'groter' is in uren/vakken. Wij hebben de indruk dat er een scheefgroei is ontstaan tussen de omvang van het leergebied Mens en Maatschappij in het PO (2/3) en in het VO (1/3). Het huidige domein in het PO Oriëntatie op jezelf en de wereld bestaat immers uit zowel Mens en Maatschappij als ook Mens en natuur. Dus ook de bouwstenen PO Mens en Natuur moeten opgeteld worden bij die van Mens en Maatschappij.**

In onze opmerkingen voor het Ontwikkelteam lichten we deze punten verder toe en geven we adviezen voor verbetering. Voor de projectleiding van Curriculum.nu hebben we de volgende vragen:

Vraag 1

Hoe wordt het leergebied in het primair onderwijs en in de onderbouw voortgezet onderwijs afgebakend?



Al in vele sessies van curriculum.nu is de vraag gesteld waar Burgerschap een plaats krijgt binnen het hele curriculum. Het leergebied Burgerschap is uitgewerkt als een eigenstandig leergebied. Maar `in de omzetting van inhouden naar een onderwijsaanbod, dienen deze inhouden door andere vak en leergebieden te worden gerealiseerd. Vanuit Burgerschap bezien is de samenhang het grootst met het leergebied Mens & Maatschappij'. `Dit leergebied draagt voor een groot deel de kennis aan die leerlingen voor burgerschap nodig hebben.' `Samenhang bevindt zich eveneens op het vlak van de maatschappelijke thema's (globalisering, duurzaamheid). Ook de zgn. denk- en werkwijzen die beide leergebieden als onderleggers hanteren, liggen gedeeltelijk in elkaars verlengde.' Als we in het overzicht (Burgerschap p.14) kijken met welke andere leergebieden er samenhang is, wordt het leergebied Mens en Maatschappij daar zodanig vaak genoemd dat wij niet anders kunnen dan veronderstellen dat burgerschap voor het overgrote deel een plaats zal krijgen bij de Mens- en maatschappijvakken. Dat is ook begrijpelijk omdat de bij burgerschap genoemde kennis en vaardigheden doorgaans beschouwd worden als belangrijke onderdelen van het leergebied Mens en Maatschappij. Moeten we de bij burgerschap geformuleerde bouwstenen voor 80% toevoegen aan die van Mens en Maatschappij? In de bouwstenen Burgerschap staat al de verwijzing naar de bouwstenen Mens en Maatschappij. Is gekeken of dergelijke bouwstenen elkaar overlappen en later in elkaar geschoven kunnen worden? Zo wordt bij de bouwsteen globalisering in de beide leergebieden uitgegaan van een andere definitie/omschrijving van het fenomeen. Het leergebied Mens en Maatschappij kan alleen tot een samenhangend (tussen vakken en in leerlijnen) en haalbaar geheel worden uitgewerkt, als duidelijker is welke kennis en vaardigheden die nu bij Burgerschap worden genoemd onderdeel worden van het leergebied Mens en Maatschappij. Dit geldt overigens ook voor de onderdelen die bij Mens en Natuur zijn uitgewerkt en die bij Mens- en Maatschappij worden onderwezen. Een deel van aardrijkskunde staat nu bij Mens en Natuur. Het is juist in deze tijd en de context van duurzaamheid van belang dat er relaties worden gelegd en bruggen worden geslagen tussen natuur en maatschappij / de bèta en de gammavakken. Naast de relatie met Burgerschap zijn er ook vragen met betrekking tot de breedte van het leergebied in het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. De grote opdrachten, conceptuele bouwstenen en denk- en werkwijzen gelden voor zowel primair onderwijs als onderbouw voortgezet onderwijs. Er zijn leerlijnen uitgewerkt op onderdelen die tot nog toe niet in het primair onderwijs of de onderbouw van het voortgezet onderwijs voorkwamen (zoals onderdelen met betrekking tot ethiek en bedrijfseconomie). Deze verbreding lijkt alleen haalbaar als er meer tijd beschikbaar is voor de mens- en maatschappijvakken.

**Vraag 2**

Welke stappen worden voor en na het opleveren van het eindproduct van Curriculum.nu gezet om bij het leergebied Mens en Maatschappij tot een volwaardige basis voor kerndoelen te komen?

Wij denken dat de nog beschikbare tijd voor het ontwikkelteam tekortschiet om de nodige verbetering te kunnen maken. Op onderdelen kan er uiteraard verbeterd worden. Maar een goede integratie van en afstemming met wat nu bij Burgerschap staat, een concretere uitwerking van het historisch en geografisch referentiekader (het is bijvoorbeeld niet duidelijk welke historische ontwikkelingen onderwezen moeten worden) en een beredeneerde leerlijn in de denk- en werkwijzen en de conceptuele kaders lijken niet haalbaar. Dit alles vereist bovendien de nodige input van vakverenigingen en vakexperts. Wat pakt men aan binnen het ontwikkeltraject van Curriculum.nu en wat zal daarna nog moeten gebeuren en wie zullen daarbij betrokken zijn? Voorkomen moet worden dat educatieve uitgeverij en scholen aan de slag gaan met een onaf en nog onvoldoende uitgewerkt curriculum.



Reactie 2

Over het algemeen komt het thema technologie hier voldoende aan bod. Een enkele opmerking ter aanvulling.

p. 37

Verschillen tussen mens en machine zijn het spannendst als de machine een robot is. Dat roept echt vragen op over ons mensbeeld: is de robot een soortgenoot of niet?

p. 51

Hier zit nogal wat overlap met M&N in.

De opmerking dat technologische ontwikkeling ontstaat door onderzoek is in zijn algemeenheid echt onjuist. Onderzoek is wel vaak op afroep van een technologische ontwikkeling.

p. 52

Misschien nuttig om te noemen dat ons hele tijdsbesef sterk beïnvloed is door de technologie (invloed van de klok op het kloosterleven in de Middeleeuwen bijvoorbeeld, maar nog steeds wordt ons tijdsbesef bepaald door klokken en horloges).

p. 60

Het verbaast me een beetje dat hier steeds gesproken wordt over 'oorzaak'. Bij mens en maatschappij zou je verwachten: 'reden' of 'intentie' Oorzaak wordt meestal gebruikt wanneer er geen sprake is van intentie (de ene biljartbal die de andere in beweging brengt). Het zou goed zijn om dat verschil te benadrukken. Bij natuurwetenschappen kijk je naar (intentieloze) oorzaken en bij mens- en maatschappij naar 'redenen'.