



Tussenfase Mens & Maatschappij

KORT VERSLAG



Tussenfase

Mens & Maatschappij

Kort verslag

September 2020

slo



een doordacht curriculum
dat doen we *samen*

Verantwoording



2020 SLO, Amersfoort

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Auteurs: Vakgroep Mens & maatschappijvakken SLO

Redacteurs: dr. Jeroen Bron, drs. Alderik Visser

Informatie

SLO

Postbus 502, 3800 AM Amersfoort

Telefoon (033) 4840 840

Internet: www.slo.nl

E-mail: info@slo.nl

Inhoudsopgave

1. Inleiding	5
1.1 Hoofdvraag	6
1.2 Deeltrajecten	6
1.3 Nadere overwegingen en aanbevelingen	6
2. Referentiekaders	7
2.1 Aanleiding	7
2.2 Adviesvraag en criteria	7
2.3 Procesaanpak en werkwijzen	8
2.4 Voorlopige resultaten	9
2.5 Vervolgstappen	10
3. Verkenning relaties Mens & Maatschappij en Burgerschap	11
3.1 Aanleiding	11
3.2 Vraagstelling en werkwijze	11
3.3 Bevindingen	12
3.4 Conclusie	14
4. Denk- en werkwijzen	15
4.1 Aanleiding	15
4.2 Vraagstelling en werkwijze	15
4.3 Bevindingen	16
4.4 Conclusies en aanbevelingen	17
5. Vakinhoudelijk laden van de bouwstenen MM	19
5.1 Aanleiding	19
5.2 Vraagstelling en werkwijze	19
5.3 Bevindingen	20
5.4 Conclusies	20
6. Nadere overweging en aanbeveling	22
Begrippenlijst	24
Referenties	27
Bijlage 1 Adviesaanvraag referentiekaders	29
Bijlage 2 Deelnemers werkgroepen referentiekaders	33
Bijlage 3 Experts verkenning MM en Burgerschap	34

1. Inleiding

In oktober 2019 leverde het ontwikkelteam Mens en Maatschappij (OT MM) zijn voorstellen voor de herziening van het kerncurriculum in het funderend onderwijs op (Curriculum.nu 2019a). In zijn toelichting op de visie, grote opdrachten en bouwstenen deed het OT de aanbeveling om nog voor de start van de volgende fase een aantal zaken nader te ontwikkelen of te verhelderen (Curriculum.nu, 2019b, 27). Het betrof, in de volgorde die het OT aanhield:

1. De ontwikkeling van een geografisch en een historisch referentiekader, behorende bij de Grote Opdrachten 1 (Plaats en Ruimte) en 2 (Tijd en Chronologie);
2. Een nadere, ook meer vakspecifieke uitwerking van de zogenoemde Denk- en Werkwijzen voor het leergebied MM;
3. Het meer vakspecifiek uitwerken van de opgeleverde concept-bouwstenen;
4. De afstemming met het leergebied Burgerschap (BU).

Ook vakexperts en vakverenigingen herkenden zich in deze adviezen en stelden voor om deze vooruitlopend op het vervoltraject uit te werken. In opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (OCW) is daarom besloten het advies op hoofdlijnen op te volgen en voor het leergebied MM een zogenoemde 'tussenfase' in te lassen. In de periode april–augustus 2020 hebben vakspecialisten MM van het Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO in wisselende samenstellingen en in overleg met verschillende vakdidactici en -verenigingen rond deze vier aanbevelingen onderzoek en ontwikkelwerk gedaan. Deze notitie is daarvan het korte verslag met de belangrijkste conclusies en aanbevelingen. De onderzoeksverslagen die aan dit document ten grondslag liggen zijn voor belanghebbenden op aanvraag te verkrijgen. De opbrengsten van deze tussenfase zijn dienstbaar aan het ontwikkelproces voor het leergebied MM in het vervoltraject. Zij kunnen gebruikt worden om in de vervolgfase goed geïnformeerd tot weloverwogen beslissingen te komen.

Bij de inrichting en uitvoering van dit tussentraject zijn de adviezen van het OT leidend geweest, maar niet als bindend beschouwd. Mede omdat kerndoelen en eindtermen ook in het vervoltraject in samenhang worden ontwikkeld, is het nu niet opportuun om vooruit te lopen op nadere, vakspecifieke uitwerkingen. Ook hebben zich in de periode na de oplevering van de voorstellen van Curriculum.nu ontwikkelingen voorgedaan die van invloed zijn op de tussenfase. Twee ervan raken direct aan de tussenfase voor MM.

- 1) In juni 2020 heeft het Ministerie van OCW het ontwerp kader ontwikkeld waarin wordt voorgesteld de leergebieden BU en Digitale Geletterdheid (DG) in het vervoltraject beide afzonderlijk uit te werken. Dat heeft gevolgen gehad voor de vraagstelling en de analyses van deeltraject 2.
- 2) In het ontwerp kader wordt ook voorgesteld om voor de nadere uitwerking van vaardigheden in het vervoltraject uit te gaan van een model van zogenoemde verbindende vaardigheden, waarvoor in juli 2020 een voorstel is verschenen (SLO, 2020e). Om op deze ontwikkeling aansluiting te vinden is de vraagstelling en de analyse van deeltraject 3 op een laat moment stevig herijkt.

1.1 Hoofdvraag

Om recht te doen aan zowel de behoefte aan meer duiding en specificatie en de noodzaak om de integraliteit van de voorstellen van het ontwikkelteam te bewaken, hebben we als hoofdvraag voor het traject gesteld:

Op welke manieren kan het voorstel MM van Curriculum.nu aan herkenbaarheid winnen, kan het integrale karakter ervan worden versterkt en kan de plaats en rol ervan in het geheel van het curriculum worden verduidelijkt?

1.2 Deeltrajecten

Om op de hoofdvraag antwoord te geven zijn drie deeltrajecten ingericht. In elk is een aspect van de hoofdvraag op eigen wijze methodisch onderzocht. In lijn met het advies van het OT ging het om de mogelijke en wenselijke relaties van MM met Burgerschap (hoofdstuk 3), de denk- en werkwijzen MM (DWW, hoofdstuk 4) en de conceptuele lading van verschillende bouwstenen (hoofdstuk 5). Deze drie deeltrajecten zijn door SLO uitgevoerd. Een vierde deeltraject, het ontwikkelen van referentiekaders, is met instemming van OCW al voor de tussenfase van start gegaan, zal later eindigen en vindt zodoende gedeeltelijk buiten dit tussentraject plaats. Een eerste tussenrapportage hierover wordt in september verwacht. In deze notitie rapporteren we over de opzet, de voortgang en de eerste contouren ervan. Dit deeltraject wordt uitgevoerd door een breed samengestelde werkgroep, waaraan ook SLO deelneemt (hoofdstuk 2; bijlage 2).

1.3 Nadere overwegingen en aanbevelingen

Versillende analyses die op de producten van Curriculum.nu zijn gepleegd en ook onze eigen onderzoeken, maken aannemelijk dat er naast de vier genoemde deeltrajecten andere ontwikkelrichtingen zijn of zouden kunnen zijn om de herkenbaarheid van MM te vergroten, het integrale karakter ervan te versterken en/of het gevoel van overladenheid te adresseren. Onderzoek daarnaar viel buiten de taak- en vraagstelling van dit tussentraject. Zij zullen in de voorbereiding van het kerndoelentraject en in de loop daarvan aan de orde worden gesteld. Een aantal kwesties die in dit verband én in verband met deze tussenfase al aan het licht kwamen, benoemen we kort in hoofdstuk 6. Antwoorden op de hoofdvraag doen we hier in de vorm van aanbevelingen voor het kerndoelentraject.

2. Referentiekaders

2.1 Aanleiding

In de systematiek die het OT MM ontwikkeld heeft, zijn de Grote Opdrachten Plaats en Ruimte (1) en Tijd en Chronologie (2) funderend voor het hele leergebied. Deze twee Grote Opdrachten bevatten inhouden of concepten die leerlingen nodig hebben om zich te oriënteren in ruimte en tijd en 'voeden' tegelijk de meer thematische Grote Opdrachten 3 tot en met 8. Daarin wordt omgekeerd steeds ook verwezen naar de dimensies ruimte en tijd.

Bij deze twee funderende Grote Opdrachten horen referentiekaders: beredeneerde minima aan inhouden die leerlingen nodig hebben om zich in ruimte en tijd te oriënteren en geografisch dan wel historisch te redeneren. Het OT MM kon die in het kader van Curriculum.nu om verschillende redenen niet ook ontwikkelen. Ten eerste vragen deze kaders om een niveau van specificatie (wat gaan leerlingen *precies* leren) dat niet *matcht* met het specificatieniveau van het gehele voorstel van Curriculum.nu. Ten tweede ontbeerde het ontwikkelteam de tijd, slagkracht en expertise om deze ingewikkelde klus op zich te nemen. Bovendien werd tijdens Curriculum.nu de opdracht gegeven om de Canon van Nederland te herijken (Herijkingscommissie, 2020). Onzekerheid over de opbouw en de inhouden van de herijkte Canon vroeg eveneens om terughoudendheid bij het benoemen van specifieke leerinhouden.

Mede hierom beval het ontwikkelteam (OT) MM aan om vóór het kerndoelentraject te starten met de ontwikkeling van de twee referentiekaders (Curriculum.nu, 2019b, 27). Op verzoek van OCW is hiertoe in nauw overleg met de vakverenigingen KNAG en VGN een werkgroep ingesteld die voorstellen voor de twee kaders zal doen. De oplevering van een eerste concept is voorzien op 1 december 2020. Daarmee kunnen de referentiekaders worden meegenomen in het kerndoelentraject. Voor de inhoud van deze rapportage betekent dit, dat we weinig resultaten kunnen presenteren of aanbevelingen kunnen doen. Wel schetsen we hier de opzet, werkwijzen en enkele voorlopige uitkomsten van dit afzonderlijke traject.

2.2 Adviesvraag en criteria

Aan de werkgroep (zie bijlage 2) is gevraagd om op 1 december 2020:

"Op hoofdlijnen een beredeneerd voorstel te doen voor een gelijkwaardig en op elkaar geijkt historisch en geografisch referentiekader [tijd en ruimte] met daarin essentiële geografische en historische inhouden die relevant zijn voor het hele leergebied MM."

Het voorstel moet aan bepaalde criteria voldoen (zie bijlage 1). De belangrijkste daarvan zijn:

- De referentiekaders hebben betekenis voor respectievelijk Grote opdracht 1 (Plaats en Ruimte) en 2 (Tijd en Chronologie);
- De twee referentiekaders leveren elk en samen een herkenbare inhoudelijke bijdrage aan de Grote Opdrachten 3 t/m 8 van het leergebied MM;
- Het referentiekader Plaats en Ruimte sluit herkenbaar aan op de Grote Opdrachten 5 t/m 10 van Mens en Natuur (MN);

- De referentiekaders kunnen productief gemaakt worden voor andere leergebieden of vakken;
- De referentiekaders zijn afgestemd op andere externe bronnen, zoals de Canon van Nederland;
- De referentiekaders zijn door de twee deelwerkgroepen op elkaar afgestemd en op elkaar geijkt.

2.3 Procesaanpak en werkwijzen

In maart 2020 is in samenspraak met de vakverenigingen KNAG en VGN een werkgroep ingesteld met vak-experts, vakdidactici/lerarenopleiders, wetenschappers en vertegenwoordigers van de vakverenigingen. Aan elke deelwerkgroep is ook een voormalig lid van het OT en een vakspecialist van SLO als secretaris en inhoudelijk adviseur verbonden. Zie bijlage 2 voor de precieze samenstelling van de deelwerkgroepen. Na een gezamenlijke aftrap in april hebben beide deelwerkgroepen naar eigen inzicht het ontwikkelwerk uitgevoerd. De voorzitters en secretarissen van de deelwerkgroepen hebben tussentijds regelmatig afstemmingsoverleg gevoerd. Wat we in dit hoofdstuk beschrijven is gebaseerd op het werk van deze twee werkgroepen.

Taakanalyse en definities

Relatief veel tijd is besteed aan het verkennen van de opdracht, een analyse van de (deel)taken die tot die opdracht behoren en het verwerken van de relevante stukken. Belangrijk was ook om snel te komen tot gelijksoortige, op elkaar afgestemde definities van wat referentiekaders zijn en moeten doen. Belangrijk voorwerk was hier al gedaan door het Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken (LEMM) met een enquête over de betekenis en het doel van een historisch referentiekader (Van Boxtel e.a., 2020). Ook de sub-werkgroep Ruimte heeft hier dankbaar gebruik van gemaakt.

Sinds de commissie De Rooij (2001) en de laatste kerndoelen (2006) werkt het geschiedenisonderwijs met een referentiekader dat bestaat uit tijdvakken en kenmerkende aspecten. Daarnaast bestaat er sinds 2007 de Canon van Nederland, waarvan de inhouden dienen ter illustratie van de tijdvakken (Herijkingscommissie, 2020). Beide kaders *matchen* (nog) niet goed met elkaar en er is kritiek op de invulling en het concrete functioneren van het referentiekader. Zo ligt de focus ervan sterk op alleen het leren van chronologie, en zitten de kenmerkende aspecten mede daardoor 'opgesloten' in de tijdvakken waar ze aan zijn toegewezen. Om aan die kritiek recht te doen is een historisch referentiekader voorlopig gedefinieerd als:

Een beredeneerde selectie van historische ontwikkelingen en verschijnselen, geordend naar meerdere indelingen van tijd, die leerlingen in staat stelt zich te oriënteren in die tijd, informatie uit of over het verleden te begrijpen en te wegen, actuele maatschappelijke verschijnselen vanuit een historisch perspectief te bestuderen en zo historisch te leren denken.

Voor het aardrijkskunde-onderwijs bestaat er in Nederland nu nog geen referentiekader. In aansluiting op wat er in andere landen en systemen ontwikkeld is, en in aansluiting op de historici, zijn de geografen tot de volgende werkdefinitie gekomen:

Een beredeneerde selectie van inhouden die leerlingen in staat stelt zich te oriënteren in en op de wereld, om informatie uit, over en tussen gebieden op verschillende schaalniveaus te begrijpen, maatschappelijke vraagstukken en mens- en natuurrelaties vanuit een geografisch perspectief te onderzoeken en zo geografisch te leren denken.

2.4 Voorlopige resultaten

Ruimtelijk referentiekader

Leden van de werkgroep Plaats en Ruimte hebben zich bij het bestuderen van Plaats en Ruimte ten doel gesteld ten hoogste tien kernvragen centraal te stellen. Daarbij is een voorlopig kader of ordeningsraster ontwikkeld (zie figuur 1). Het geheel van plaatsbepaling, kennis van wereld en de aarde, en de vragen en kernvragen vormen samen de referentiekennis. De kernvragen zijn te koppelen aan de concepten en vooral aan de vraagstukken/mondiale thema's zoals die in Curriculum.nu zijn geformuleerd. De vragen in het middendeel structureren de inhoud die de basis vormen voor onderwijs in aardrijkskunde, wereldoriëntatie, MM en Mens en Natuur.



Figuur 1: *Concept raamwerk geografisch referentiekader*

Kennis is in dit raamwerk op verschillende manieren geordend:

1. Plaatsbepaling (kolom 1). *Waar gebeurt het?* Omdat in de geografie alles is gelokaliseerd, is kennis van en over plaatsbepaling van belang.
2. Wereld en Aarde (rijen 1 en 4). *Wat gebeurt er?* Generieke concepten en processen die de ruimtelijke ordening van natuur en maatschappij structureren.
3. Schaalniveaus (rij 2). *Op welke schaal of schalen bekijken we het?* Ordening van processen, verschijnselen en gebeurtenissen op schaalniveaus.
4. Kernvragen (kolom 3). *Welke vragen kunnen we eraan stellen?* Thematische ordening van geografische inhoud in algemene zin.
5. Vragen (middendeel). *Wat moet ik weten om die vragen te beantwoorden?* Beschrijvende, verklarende en waarderende vragen over concrete relaties tussen mens en natuur (wereld en aarde); de declaratieve kennis die nodig is om die vragen te beantwoorden.

Binnen het team is afgesproken dat het referentiekader zelf geen procedurele kennis (vaardigheden) omvat. Schaalniveaus zijn in de geografie een belangrijk ordeningsprincipe, maar ook een belangrijke vaardigheid ('denken in schaal'). Over deze ambiguïteit moet richting het kerndoelentraject helder worden gecommuniceerd.

Historisch referentiekader

De leden van de werkgroep Tijd en Chronologie hebben zich ten doel gesteld om met het referentiekader zowel een chronologische als een thematische of diachrone insteek op 'de' geschiedenis mogelijk te maken. Voor het chronologische omvat het voorstel een (licht) gewijzigde versie van het bestaande tijdvakkenkader, dat in een dynamische opbouw náást de meer traditionele periodisering komt te staan.

Te selecteren inhouden zijn ontwikkelingen en verschijnselen die zich in verschillende periodes in de geschiedenis van Nederland en Europa hebben voorgedaan, die daarnaast leerlingen en leraren ook in staat stellen om verbindingen te maken met wereldgeschiedenis. Leidend voor de keuze van deze kernconcepten en fundamentele ontwikkelingen zijn ook thema's, zoals die naar voren komen in onder andere de Grote Opdrachten van Curriculum.nu en de hoofdlijnen die door de canon-herijkingscommissie zijn aangedragen. 'Grote vragen' zijn dienstbaar aan het selecteren en ontwikkelen van zulke thematische blokken; het is op dit moment in het proces nog niet beslist of die vragen ook zelf deel uit zullen maken van het referentiekader.

In een (nog lege) matrix ziet dit er als volgt uit:

Periode 1	Alternatieve periodisering	Ontwikkelingen en Verschijnselen in de tijd en door de tijd heen	Thema 1	(GROTE VRAAG)
Periode 2			Thema 2	(GROTE VRAAG)
Periode 3			Thema 3	
etc.	Alternatieve periodisering		...	
			...	

Figuur 2: Concept raamwerk historisch referentiekader

Op het moment van schrijven wordt het referentiekader op basis van de hierboven genoemde (en nog enkele andere) ontwerp- en selectiecriteria voorlopig gevuld voor het geheel van het po en onderbouw vo, dus zonder nadere specificatie voor de verschillende 'bouwen'.

Ervaringen met het eerder ontwikkelde referentiekader van De Rooij c.s. leren dat de doelen ervan in de onderwijspraktijk en bijvoorbeeld door bepaalde toetspraktijken anders worden geïnterpreteerd dan oorspronkelijk bedoeld was. Om zulke implementatieproblemen voor te zijn, verdient het sterke aanbeveling om het referentiekader *tijd* te vergezellen van heldere aanwijzingen over het gebruik ervan – curriculair én didactisch. Zodra een en ander meer vaste vorm gaat krijgen moet gekeken worden wie dat op last van wie voor het historische en desgewenst ook voor het geografische referentiekader kan gaan doen.

2.5 Vervolgstappen

Beide teams werken nu aan een conceptvoorstel. In september zullen zij die in kleine kring met vertegenwoordigers van de VGN en het KNAG delen. Na verwerking van hun feedback zullen de teams eind september nog een consultatieronde doen, nu ook met vertegenwoordigers van andere vakverenigingen, leer- en wetenschapsgebieden en oud-leden van de ontwikkelteams. Voor 1 oktober 2020 is dan een conceptvoorstel gereed dat via de kanalen van de vakverenigingen breder gedeeld kan worden. Het KNAG organiseert daarnaast nog een enquête onder zijn leden.

Na deze consultaties ligt er op 1 december een nader uitgewerkt conceptvoorstel, dat in de vervolgfase gebruikt kan worden als 'onderlegger' bij de ontwikkeling van concept-kerndoelen en concept-eindtermen. Op die manier gaan de referentiekaders ook 'mee' in de consultatieronden en de pilots die onderdeel uitmaken van het ontwikkeltraject. Met OCW is overeengekomen dat de beide kaders elk voor zich en samen tot 1 juni 2021 in nauwe samenhang met het kerndoelentraject kunnen worden doorontwikkeld, en voor 1 september 2021 zullen zijn gefinaliseerd (zie bijlage 1).

3. Verkenning relaties Mens & Maatschappij en Burgerschap

3.1 Aanleiding

In het traject Curriculum.nu zijn Mens- en Maatschappij en Burgerschap als twee afzonderlijke leergebieden ontwikkeld. Bij stakeholders en ook bij OT-leden riep dat vragen op: waar houdt MM op en wordt het Burgerschap – en vice versa? In hun toelichtingen noteren allebei de teams dat de inhoudelijke samenhang tussen de twee leergebieden groot is. Heldere afstemming over inhouden en concepten en mogelijk ook doelen lijkt gewenst. Omdat ook voor het vervolgetraject voorzien is dat de leergebieden afzonderlijk worden doorontwikkeld, zijn vragen naar de mogelijke en wenselijke relaties en ook naar de grens tussen MM en BU evident van belang.

3.2 Vraagstelling en werkwijze

Als centrale vraag voor dit deeltraject hebben we genomen:

Op welke manieren kunnen de voorstellen van MM in de beoogde vervolgetrajecten zodanig met Burgerschap in verband worden gebracht dat de samenhang tussen de leergebieden maximaal en de overlappendheid minimaal is, en elk van beide toch herkenbare eigen doelen en een eigen karakter kunnen behouden?

Om deze vraag methodisch te beantwoorden hebben we vanuit SLO gekeken naar drie aspecten:

- Hoe verhouden beide leergebieden zich nu tot elkaar?
- Waar zijn er mogelijkheden om de samenhang tussen de leergebieden functioneel te versterken en overlappendheid te voorkomen?
- Op welke manieren kan de eigenheid van het leergebied MM in relatie tot Burgerschap versterkt worden?

Werkwijze

Om de hoofd- en deelvragen te beantwoorden hebben we eerst een analyse van relevante bronnen gemaakt: voorstellen en toelichtingen van MM en BU, *position papers* van vakverenigingen en de interne Analyse Samenhang (SLO, 2019a). Op basis van deze analyse selecteerden we een aantal thema's of deelaspecten:

1. Algemeen: doelen en inhouden BU en MM;
2. Mondiale Thema's bij BU en MM;
3. De denk- en werkwijzen van MM en de denk- en handelwijzen van BU;
4. Waarden in het curriculum.

Op basis van een gespreksleidraad hebben we interviews afgenomen met zestien curriculum- en vak-experts, lerarenopleiders, voormalige leden van OT's en andere stakeholders met expertise op het terrein van MM, BU of beide, met kennis van de voorstellen. Ook hebben we een focusgroep georganiseerd om verdieping te zoeken op de opbrengsten tot dusverre (zie bijlage 3). De opbrengsten van deze gesprekken zijn gebruikt om de nu bestaande samenhang tussen MM en BU te schetsen (aspect 1) en

aanbevelingen te doen voor het vervolgetraject (aspecten 2, 3 en 4). De eerste uitkomsten zijn teruggelegd bij de focusgroep, die daarop gereflecteerd heeft.

3.3 Bevindingen

Algemeen: doelen en inhouden

Voor de vraag naar de verhouding tussen MM en BU is in de eerste plaats de afbakening van de leergebieden van belang. Nu besloten is dat BU ook in het komende ontwikkeltraject als zelfstandig leergebied met eigen concept-kerndoelen wordt ontwikkeld, heeft het eens te meer zin om nader vast te stellen wat de kern en de grens van MM is. Het OT definieert die kern als volgt:

'Het leergebied Mens & Maatschappij kijkt naar de wereld als leefomgeving van de mens en de mens als onderdeel van die wereld. Door vanuit meerdere perspectieven naar de soms complexe en steeds veranderende wereld om hen heen te kijken, leren leerlingen die wereld te begrijpen. Mens & Maatschappij biedt concepten, denkwijzen en werkwijzen om ontwikkelingen, verschijnselen en vraagstukken niet alleen te begrijpen, maar erover ook een mening te vormen, die te waarderen en te beoordelen. Met dit als basis kunnen leerlingen in voorkomende gevallen weldoordachte keuzes van persoonlijk en algemeen belang maken.' (Curriculum.nu, 2019a)

De kern van het leergebied is daarmee ruim, de grens ervan niet heel scherp bepaald. Mogelijk is dat inherent aan het leergebied, dat verschillende vakdisciplines met verschillende wetenschaps-tradities in zich verenigt. Voor het vervolgetraject vraagt een scherpere afbakening ten opzichte van BU niettemin aandacht.

Bij het afbakenen van de grens tussen MM en BU helpt ook de definitie die het betreffende OT geeft van het leergebied BU:

'Burgerschapsonderwijs draagt bij aan het ontwikkelen van het vermogen en de bereidheid om binnen de kaders van de democratische rechtsstaat een bijdrage te leveren aan de instandhouding of verdere ontwikkeling van een democratische cultuur (...). Aan onze democratische rechtsstaat liggen historisch drie basiswaarden ten grondslag: vrijheid, gelijkheid en solidariteit. Nadenken over de betekenis van de basiswaarden van de democratische rechtsstaat en jezelf daartoe leren te verhouden is een formele taak van burgerschapsonderwijs.' (Curriculum.nu, 2019c: 9; vgl. Onderwijsraad 2012: 11)

De wet schrijft niet voor hoe scholen deze burgerschapsopdracht moeten vormgeven en dat blijft ook zo als er afzonderlijke kerndoelen voor Burgerschap worden ontwikkeld. Doelen voor burgerschap kunnen worden nagestreefd in het kader van MM-onderwijs, in het kader van andere vakken of ook in de vorm van een zelfstandig vak. Bovendien zijn veel doelen voor burgerschap relevant voor het pedagogisch klimaat in de klas en in de school. Het wetsvoorstel daaromtrent dat naar verwachting in augustus 2021 van kracht wordt, stelt dat elke leraar in het po, so en vo een taak heeft om de burgerschapsopdracht uit te voeren (OCW, 2019).

Een belangrijke constatering uit onze verkenning is dat kennisinhouden die *nodig* zijn om burgerschapsonderwijs vorm te geven voor een groot deel binnen het leergebied MM vallen. We vinden deze opvatting ook terug in de toelichting op het voorstel van Burgerschap (Curriculum.nu 2019d). MM biedt daarnaast veel inhouden die *nuttig* zijn

om burgerschapsvaardigheden aan te koppelen. Die burgerschapsvaardigheden zelf hebben een betekenis die boven de twee leergebieden uitstijgt. MM levert dus belangrijke inhoud en contexten voor BU. Vanzelfsprekend biedt MM ook op zichzelf noodzakelijke kennis en vaardigheden aan en levert een eigen bijdrage aan met name de kwalificatie en de persoonsvorming van leerlingen. Dat belang en dat eigene kan scherper worden geaccentueerd.

Inhouden en concepten

Op het niveau van de inhouden bestaat er tussen de twee leergebieden veel samenhang. Deze zijn in detail beschreven in het verantwoordingsdocument dat bij dit deelonderzoek hoort (SLO, 2020d). Samenhang is een belangrijk doel van Curriculum.nu, maar waakzaamheid is nodig ter voorkoming van overlap en overladenheid. Uit een vergelijking van beide curriculumvoorstellen blijkt het volgende:

- Bezien vanuit MM is er samenhang met Grote Opdrachten BU in de bouwstenen 4. Welzijn; 5. Ethiek; 6. Diversiteit (met twee bouwstenen: Mensbeeld en Identiteit, en Cultuur) en 7. Macht en Gezag (eveneens met twee bouwstenen: Macht en gezag en Samenwerking en conflict) van BU. Daarbij is Bouwsteen 7.1 van MM nagenoeg identiek aan bouwsteen 2.1 van BU;
- Bezien vanuit BU hebben Grote Opdrachten 2. Macht en Inspraak; 4. Identiteit; 5. Diversiteit en 11. Denk- en Handelwijzen samenhang met MM.

Experts geven aan dat BU waardevolle aanvullingen biedt op de voorstellen van het OT MM. Dat betreft in de eerste plaats de centrale plek van basiswaarden binnen BU (democratie, diversiteit, vrijheid, gelijkheid en solidariteit) en de ontwikkeling van attitudes (meningsvorming en het handelingsperspectief). Daarnaast vraagt BU expliciet aandacht voor sociale vraagstukken als gender, etniciteit en seksuele diversiteit. MM biedt hiervoor weinig inhouden of aanknopingspunten. Op deze punten kunnen de beide leergebieden elkaar aanvullen en versterken.

Mondiale thema's

Binnen Curriculum.nu zijn vier mondiale thema's gedefinieerd, te weten: globalisering, duurzaamheid, technologie en gezondheid (Pieters & Visser, 2019). Drie daarvan (globalisering, duurzaamheid en technologie) komen aan bod bij zowel MM als bij BU. MM noemt deze thema's 'vraagstukken' en heeft 'ongelijkheid' er als vierde aan toegevoegd.

Over de positie van de mondiale thema's staat in het ontwerp kader voor het kerndoelentraject:

'De mondiale thema's worden conform de opgeleverde bouwstenen in kerndoelen uitgewerkt binnen de relevante leergebieden. Wanneer er vanuit verschillende leergebieden kerndoelen worden uitgewerkt rondom een mondiaal thema wordt duidelijk gemaakt vanuit welk perspectief elk leergebied bijdraagt aan het thema, om zo ongewenste overlap te voorkomen en samenhang te versterken.' (OCW 2020a).

BU en MM, zo herkennen ook de geïnterviewde gesprekspartners, leveren allebei een herkenbare eigen bijdrage aan de mondiale thema's. Ook zien vrijwel alle gesprekspartners de meerwaarde van een leergebiedoverstijgende benadering ervan. In het toegevoegde vraagstuk Ongelijkheid komen centrale begrippen in het leergebied MM samen. De perspectieven hierop die Burgerschap aanlevert (de kernwaarden gelijkheid en solidariteit, de bouwsteen Solidariteit, de vaardigheden ethisch redeneren en moreel oordelen en handelen) zijn belangrijke aanvullingen op de inhouden die MM hier

aandraagt. Mede om een en ander sterker op elkaar te laten aansluiten kan de status en de plek van 'ongelijkheid' in het vervolgtraject worden heroverwogen.

Denk-, werk- en handelwijzen

Zowel MM als BU ontwikkelden voor hun leergebieden denk- en werkwijzen (BU: Denk- en Handelwijzen). Respondenten wijzen erop dat de beide sets enerzijds sterk overlappen en elkaar anderzijds ook goed aanvullen. In het verantwoordingsdocument voor dit deeltraject geven we hiervan enkele concrete voorbeelden (SLO, 2020d). In het verantwoordingsdocument behorende bij het de volgende hoofdstuk over denk- en werkwijzen zijn de beide sets meer op generiek niveau met elkaar vergeleken en in verband gebracht.

Mede om de samenhang tussen de vaardigheden op het niveau van het gehele curriculum van alle leergebieden te versterken en overlap te bestrijden, zijn de brede vaardigheden (Curriculum.nu, 2018) die eerder werden gehanteerd, aangepast. We spreken nu van verbindende vaardigheden (SLO, 2020d). In dat kader komt de samenhang tussen MM en BU op het gebied van vaardigheden en de manieren waarop ze elkaar aanvullen helder in beeld. Een analyse van deze verbindende vaardigheden in relatie tot de vaardigheden MM volgt in hoofdstuk 4.

Waarden in het curriculum

Het curriculumvoorstel BU gaat uit van de wettelijke opdracht aan de school en aan alle docenten om bij te dragen aan de instandhouding van een democratische cultuur. Behalve een duidelijke kern en grens (zie hierboven) biedt dit aan Burgerschap een normatief kader. Voor het leergebied MM was dat niet op dezelfde manier voorhanden. Wel verwijst het OT MM in zijn stukken naar normatief geladen begrippen en doet het op verschillende plekken een beroep op de (waarde-geladen) inhouden van BU.

Over de rol en plek van waarden in het (MM-)curriculum bestaat onder experts verschil van inzicht; sommigen zijn van mening dat MM zich moet beperken tot alleen inhouden, anderen leggen juist de nadruk op het vormende karakter van het leergebied, maar verschillen onderling weer van mening over de vraag of de waarden die BU aandraagt daarbij leidend moeten zijn. Wel zijn ze het erover eens dat er voorafgaand aan en tijdens het vervolgtraject goede afstemming tussen de twee leergebieden moet plaatsvinden op het vlak van waarden, waarde-geladen inhouden en enkele werk- en denkwijzen.

3.4 Conclusie

Niemand betwist dat er zeer veel onderlinge samenhang bestaat tussen MM en BU. Onder meer door de eigenheid van het leergebied MM te accentueren kunnen deze relaties nader verhelderd worden, kan de samenhang met het leergebied BU verduidelijkt en versterkt worden en kan eventuele overlappendheid worden ondervangen. Een aantal mogelijkheden om dit te doen is hierboven aan de orde gekomen. We sommen ze niet hier, maar in hoofdstuk 6 kort op in de vorm van meer generieke aanbevelingen voor het vervolgtraject.

4. Denk- en werkwijzen

4.1 Aanleiding

Net als vier andere leergebieden heeft het OT MM voor zijn deel van het kerncurriculum naast of in plaats van de zogenoemde brede vaardigheden een set van zeven denk- en drie werkwijzen ontwikkeld (hierna: DWW). Het OT MM beval in zijn toelichting aan om enkele van die DWW nader uit te werken en te onderzoeken hoe met een aantal ervan in de context van vakken (met name in het vo) gewerkt kan worden. Omgekeerd vroegen vertegenwoordigers van die vakken zich af, of en hoe enkele meer specifieke vakvaardigheden in het geheel van DWW een plek kunnen krijgen. In aansluiting op deze aanbevelingen en vragen was de onderzoeksvraag voor dit onderdeel van de tussenfase:

In welke mate en op welke wijze(n) hebben de DWW zoals het OT die geformuleerd heeft nadere, ook vakspecifieke duiding en uitwerking nodig?

In de eerste helft van 2020 heeft een werkgroep binnen SLO het geheel aan denk- en werkwijzen van de verschillende OT's van Curriculum.nu geanalyseerd en 'van onderop' gehergroepeerd. Op die manier is een nieuw model ontstaan, dat de brede vaardigheden waar Curriculum.nu ooit mee startte gaat vervangen. Er wordt nu gesproken over verbindende vaardigheden die elk op een eigen manier in alle leergebieden een rol spelen: communicatie, zelfsturing, praktisch handelen en sociaal handelen, analytisch denken, kritisch denken en creatief denken. Meer complexe procedures waarin veel vaardigheden tegelijkertijd aan bod komen, zoals onderzoeken, ontwerpen en probleemoplossen, zijn daar als 'werkwijzen' aan toegevoegd. In een uitgebreide toelichting zijn voorbeelduitwerkingen gemaakt van de verbindende vaardigheden in de context van leergebieden en vakken – uitgaande van de producten van de ontwikkelteams (alles: SLO, 2020b, 2020e).

4.2 Vraagstelling en werkwijze

Om aansluiting te vinden op deze verbindende vaardigheden is de vraag aan dit deelproject als volgt opnieuw geformuleerd:

Hoe kan het nieuwe model voor de verbindende vaardigheden worden gebruikt om niet alleen de integraliteit van het gehele curriculum en dat van het leergebied MM te versterken, maar ook het beoogde werken en denken in het leergebied op een herkenbare manier mogelijk te maken?

Om die vraag te beantwoorden is achtereenvolgens onderzocht:

1. Waar en in welke mate komt het beoogde denken en werken in het leergebied MM tot uitdrukking in de verbindende vaardigheden?
2. Hoe kan de herkenbaarheid en bruikbaarheid van de verbindende vaardigheden en de voorbeelduitwerkingen ervan voor het leergebied mogelijk geoptimaliseerd worden?
3. Hoe en in welke mate kan het hanteren van de verbindende vaardigheden bijdragen aan een verheldering van het verschil tussen Burgerschap en Mens en Maatschappij, en toch de inhoudelijke samenhang tussen de beide leergebieden versterken?

4. Waar en in welke mate bieden de nieuwe verbindende vaardigheden aanknopingspunten voor het operationaliseren van meer vakspecifieke vaardigheden?

In mei en juni hebben vakspecialisten van SLO een systematische analyse gemaakt van de DWW zoals het OT MM die in 2019 heeft opgeleverd en verantwoord. Ze zijn getoetst en gewogen op consistentie en bruikbaarheid in de context van zowel het leergebied als leergebied als de afzonderlijke vakdisciplines. Daarnaast zijn ze vergeleken met de zogenoemde denk- en handelwijzen van het leergebied BU en met de inhouden en vaardigheden van andere leergebieden. Ook zijn de DWW MM intern al eens geijkt op het model van de verbindende vaardigheden, dat op dat moment nog in ontwikkeling was. Op basis van deze analyses zijn vragen aan en richtingen voor een nadere ontwikkeling van de DWW MM geschreven en tijdens een veldraadpleging in juni 2020 met de betrokken vakverenigingen besproken.

In de zomer van 2020 hebben dezelfde vakspecialisten opnieuw een systematische analyse gemaakt van de DWW MM, nu met en vanuit het nieuwe model van de verbindende vaardigheden. Daarin zijn we uitgegaan van de notitie over de verbindende vaardigheden (SLO, 2020b) en de reflecties die vakgroepen daar SLO-intern op gegeven hebben. Ook analyses van de brede vaardigheden (Curriculum.nu 2018), de eerder gepleegde analyses van de DWW en de reflecties daarop van de vakverenigingen zijn hierin meegewogen. Voor een nadere consultatie van de belangrijkste stakeholders was tijd noch mogelijkheid. Het verdient aanbeveling om dit vóór de daadwerkelijke start van het ontwikkeltraject alsnog te doen.

4.3 Bevindingen

We presenteren in deze dit hoofdstuk onze bevindingen. Daarbij houden we de volgorde van de vier deelvragen aan.

MM en verbindende vaardigheden

Analyse van de DWW MM vanuit het nieuwe kader laat zien dat een groot gedeelte van het beoogde denken en werken een herkenbare plek heeft of kan krijgen onder de 'paraplu' van de verbindende vaardigheden (zie bijlage 4). Duidelijk is dat aspecten van denken en werken die in de DWW gegroepeerd waren, bijvoorbeeld onder 'denken vanuit de ander en jezelf' en 'redeneren, waarderen en oordelen', uit elkaar zijn gehaald en in verschillende nieuwe categorieën terecht zijn gekomen. Het leeuwendeel van de beoogde DWW vindt zijn nieuwe plek echter in twee categorieën, te weten het 'analytisch denken' en het 'kritisch denken'.

In de context van goed MM-onderwijs is het pragmatische onderscheid dat hier is aangebracht tussen logisch-analytisch denken aan de ene, en kritisch-evaluatief denken aan de andere kant niet altijd goed te maken. Dat betreft met name het 'denken in perspectieven' dat, begrepen als een denken vanuit verschillende disciplinaire perspectieven of dimensies, nu eens als een analytische, dan weer als een kritische vaardigheid kan gelden. Mede doordat het onderscheid in de praktijk wel vrij gemakkelijk te maken is, en er voor kritisch en analytisch denken herkenbare voorbeeld-uitwerkingen gemaakt zijn, volstaat deze nieuwe ordening om de bedoelde vaardigheden in de kerndoelen te verankeren.

Herkenbaarheid en bruikbaarheid

Wie de DWW inmiddels al kent zal in de categorieën en de voorbeelduitwerkingen van de verbindende vaardigheden mogelijk niet direct vertrouwde leergebied- en vakspecifieke vaardigheden herkennen. Ontwikkelteams en stakeholders zullen mogelijk geholpen moeten worden met het interpreteren van de voorbeelduitwerkingen en het vertalen daarvan richting leergebied- en vakspecifieke vaardigheden. Om de bruikbaarheid van de verbindende vaardigheden voor MM te vergroten kan het toevoegen van een aantal begrippen aan de voorbeelduitwerkingen bij de verbindende vaardigheden overwogen worden (zie: bijlage 4).

MM, Burgerschap en de verbindende vaardigheden

Ook het leergebied Burgerschap (BU) heeft zijn eigen 'denk- en handelwijzen' (DHW) ontwikkeld (Curriculum.nu, 2019 b). Vergelijkende analyses van de twee sets aan vaardigheden in relatie tot elkaar en tot de verbindende vaardigheden maken aannemelijk dat de verbindende vaardigheden zowel de eigenheid van de twee leergebieden als de samenhang ertussen kan versterken. Wat de beoogde vaardigheden betreft zit de samenhang tussen de twee leergebieden met name op het vlak van het kritisch-evaluatieve denken. Waar MM een sterke focus heeft op analytisch *denken* (én op inhouden), ligt een zwaartepunt van BU bij het democratische en ethisch geïnformeerde *handelen*. Daarmee onderstreept deze analyse wat in verband met de verhouding tussen BU en MM door een respondent uit als beeldspraak werd aangedragen, namelijk dat MM vooral het 'hoofd' aanspreekt, en BU het 'hart' en de 'handen' in beweging brengt.

Verbindende vaardigheden en vakvaardigheden

Zoals vastgesteld onder 3, behoeven de verbindende vaardigheden voor niet-ingewijden mogelijk (nog) enige duiding. Dat betreft ook de plaats waar meer vakspecifieke vaardigheden zoals kaartlezen, bronnenonderzoek, het lezen en interpreteren van grafieken en tabellen, verkeerslessen etc. aan de verbindende vaardigheden kunnen worden gekoppeld. Voor de bestaande vakken (in het vo) bieden de verbindende vaardigheden naar het zich laat aanzien voldoende van zulke 'haakjes'.

Zoals beoogd, maken de verbindende vaardigheden verschillende vaardigheden uit andere leergebieden en vakken (bijvoorbeeld taal- en rekenvaardigheden, communicatieve vaardigheden, denken in schaal) daarnaast gemakkelijker productief voor toepassing in de context van MM. De categorieën 'praktisch handelen' en 'creatief denken' dienen zich ten slotte aan voor mogelijkheden die wel bepleit, maar eerder niet benut zijn (bijvoorbeeld: denken in scenario's). Dit geldt eveneens voor onderdelen die eerder moeilijk te plaatsen waren (verkeerslessen, veldwerk).

4.4 Conclusies en aanbevelingen

Een analyse van de denk- en werkwijzen MM en de verwante denk- en handelwijzen van het leergebied Burgerschap, zowel in relatie tot elkaar als in verband met de verbindende vaardigheden, leidt tot drie conclusies.

1. De verbindende vaardigheden bieden op het niveau van het gehele curriculum mogelijkheden om de samenhang tussen leergebieden te versterken. Voor het leergebied MM betekent dat dat zijn relaties met belendende leergebieden als Burgerschap, Mens en Natuur, Nederlands en Kunst en Cultuur verstevigd kunnen worden. Wat betreft de relaties tussen MM en Burgerschap geldt bovendien dat niet alleen de samenhang tussen de twee leergebieden, maar ook het onderscheid ertussen onder verwijzing naar deze vaardigheden duidelijk kan worden gemaakt.

2. De verbindende vaardigheden bieden op het niveau van het leergebied ruimte aan dezelfde soort operaties die met de DWW beoogd waren (causaliteit, verschil, verandering, etc.). Zij maken het daarnaast beter mogelijk om vaardigheden die nu in andere leergebieden zijn ontwikkeld (o.a. schaal, patronen en structuren, taal- en rekenvaardigheden) operationeel te maken voor het hele leergebied en de afzonderlijke disciplines daarbinnen. Ook andere categorieën van de verbindende vaardigheden dienen zich aan om het 'apparaat' voor denken en werken in de zaakvakken te versterken (denken in scenario's).
3. De verbindende vaardigheden bieden op het niveau van afzonderlijke disciplines en vak-onderdelen handvatten om ook meer specifieke vaardigheden zoals verkeerslessen, veldwerk, kaartvaardigheden, bronnenonderzoek en informatievaardigheden etc. steviger in de onderwijspraktijk te verankeren.

Aanbevelingen

Voor betrokkenen die zich de categorieën en het vocabulaire van de DWW inmiddels eigen hebben gemaakt zal het nodig zijn om naar en vanuit de verbindende vaardigheden 'om te denken'. We doen daarom drie aanbevelingen omtrent de herkenbaarheid van de verbindende vaardigheden voor MM.

Om de *herkenbaarheid* van de verbindende vaardigheden te vergroten bevelen we aan:

1. Maak voor en ook samen met leraren, vakdidactici en vakverenigingen helder wat de verschillende onderdelen van de verbindende vaardigheden in de context van het leergebied MM kunnen betekenen.
2. Maak daarbij ook duidelijk hoe de verbindende vaardigheden in verschillende contexten een vakspecifieke invulling of 'kleuring' kunnen krijgen.
3. Maak helder wat het pragmatische onderscheid is tussen logisch-analytisch en kritisch-evaluatief denken, en laat zien dat dat in de context van MM (en BU) vaak met elkaar verbonden is.

5. Vakinhoudelijk laden van de bouwstenen MM

5.1 Aanleiding

In oktober 2019 leverde het OT MM voor het hele leergebied twaalf Grote Opdrachten met in totaal vierentwintig bouwstenen op. Het beval aan om in aanloop naar het vervolgtraject een deel van die bouwstenen nader en meer vakspecifiek uit te werken. In hun eerste reacties op de opbrengsten van het OT gaven ook de betrokken vakverenigingen aan dat zij meer inzicht willen krijgen in hoe hun vakken op basis van de Grote Opdrachten en bouwstenen herkenbaar uitgewerkt kunnen worden. Een echte uitwerking van de producten van Curriculum.nu richting de vakken leek in deze fase nog niet opportuun, mede omdat de kerndoelen ook op het niveau van het leergebied worden ontwikkeld. Wel leek het nuttig om de producten samen met de vakverenigingen te duiden, zonder daarbij afbreuk te doen aan het integrale karakter van de producten van het OT MM.

5.2 Vraagstelling en werkwijze

Voor dit meer beperkte onderdeel van het tussentraject luidt de richt-of onderzoeksvraag:

Hoe kunnen de inhouden zoals die door het ontwikkelteam in de afzonderlijke bouwstenen zijn geformuleerd voor de afzonderlijke Mens- en Maatschappijvakken (meer) herkenbaar worden geïnterpreteerd en ingevuld, zonder daarbij afbreuk te doen aan het integrale karakter van het voorstel MM van Curriculum.nu?

Het is van belang te benadrukken dat met het beantwoorden van deze vraag géén voorschot wordt genomen op het kerndoelentraject of een nadere uitwerking daarvan richting vakken. Het gaat hier om een oefening tot het verhelderen van het begrippenapparaat en de mogelijke werkzaamheid van de bouwstenen die nu voorliggen.

Werkwijze

Over de nadere invulling van de Grote Opdrachten 1 en 2 van MM loopt een ander traject (zie hoofdstuk 2), en zo ook rond de Denk- en Werkwijzen (GO 9 en 10, zie hoofdstuk 4). De inhouden onder GO 8 (vraagstukken of mondiale thema's) zijn van een andere orde, omdat de inhouden van GO 3 tot en met 7 hiervoor tot op zekere hoogte voorwaardelijk zijn. Daarom is gekozen om de oefening over het vakinhoudelijk laden van de Grote Opdrachten te beperken tot GO 3 tot en met 7.

In een eerste verkenning hebben we de Grote Opdrachten 3 tot en met 7 geanalyseerd. We hebben daarbij een selectie gemaakt van kernconcepten die daarin geoperationaliseerd zijn voor de onderbouw vo. Criteria voor die selectie waren:

- De concepten worden genoemd in de inleidende teksten bij de bouwstenen, dan wel in de opsommingen van kennis en vaardigheden daaronder;
- De concepten worden niet genoemd, maar wel sterk geïmpliceerd in de bouwstenen of in de Grote Opdracht zelf;
- De concepten hebben een verklarende kracht in ten minste twee van de afzonderlijke MM-vakken. Ze hebben dus een zeker abstractieniveau en kunnen maatschappelijke verschijnselen en ontwikkelingen vanuit meerdere perspectieven en in meerdere vakken helpen verklaren;

- De concepten kunnen zinvol worden toegepast in de hele onderbouw vo, dus inclusief het vmbo;
- De concepten kunnen uit alle vakdisciplines komen, dus ook filosofie en maatschappijleer. Omdat die vakken in de onderbouw vo geen formele status hebben, zijn hier ook enkele concepten uit de bovenbouw gekozen.

De resultaten van de analyse zijn daarna per vak in wisselende combinaties met elkaar vergeleken en in verschillende rondes nader bijgesteld en op elkaar geijkt. Het resultaat is een bewust beperkte en – nogmaals - voorbeeldmatige lijst aan kernconcepten die in de stukken van het OT MM geoperationaliseerd worden. Deze kernconcepten zijn werkzaam in het hele leergebied of delen ervan. Zij worden door meerdere schoolvakken als vak-concept herkend en gebruikt of dienen zich aan om in de context van schoolvak meer specifiek te worden uitgewerkt.

In juni 2020 is de zo ontstane selectie van kernconcepten overlegd aan en besproken met vertegenwoordigers van de MM-vakverenigingen (zie bijlage 5). Tijdens deze veldraadpleging was er vooral levendig debat over dit onderdeel van het tussentraject. Aan de verenigingen is gevraagd om voor 15 juli schriftelijk te reflecteren op (onder andere) dit onderdeel van het tussentraject en, zo nodig, beredeneerde voorstellen te doen voor verbeteringen van of toevoegingen aan de voorbeeldmatige lijst aan kernconcepten.

5.3 Bevindingen

Het deelproject vakinhoudelijk laden was van nut in de zin dat het curriculumexperts in het kerndoelentraject hielp om meer grip te krijgen op de stukken van het OT. Daarnaast vormde deze oefening een eerste constructieve stap op weg naar het kerndoelentraject, waarin een grote rol is weggelegd voor de vakverenigingen. Zo benadrukken zowel het KNAG als de VGN dat de integraliteit van het leergebied – dus van alle GO's samen – in de kerndoelen bewaard moet blijven. Van belang daarvoor zijn in de ogen van de VGN en het KNAG vooral de referentiekaders die nu ontwikkeld worden (hoofdstuk 2). Het KNAG kiest er mede hierom voor om geen extra kernconcepten aan te dragen. Andere verenigingen herkennen zich goeddeels in de lijsten met kernconcepten, en droegen een enkele mogelijk toevoeging aan (NVLM, VECON, VFVO). Alleen de VGN heeft een vrij uitgebreide lijst met begrippen ingestuurd. Die zijn belangrijk en herkenbaar voor het geschiedenisonderwijs, maar hebben mogelijk niet in het hele leergebied dezelfde verklarende kracht. Emancipatie, om hier slechts één voorbeeld te noemen, valt te scharen onder een kernconcept als 'ongelijkheid' of, zoals de historici dat noemen, de bestaansdimensie 'sociale verhoudingen'. Om het integrale karakter van het leergebied te borgen, het aantal te ontwikkelen kerndoelen binnen de perken te houden en de vrije ruimte van scholen niet te zeer in te perken, lijkt het raadzaam om voor het leergebied te werken met begrippen op een hoger abstractieniveau. Voor de aangedragen begrippen is mogelijk wel een plek in de referentiekaders die specifiekere kunnen en ook moeten zijn (zie hoofdstuk 2). Omdat er blijkbaar verschillende verwachtingen over bestaan, lijkt het zaak om duidelijkheid te scheppen over de mate van specificatie van de kerndoelen en beslissingen te nemen over de plek en de formele status van de referentiekaders in relatie tot die kerndoelen.

5.4 Conclusies

In dit deeltraject stelden we de vraag aan de orde die de vakverenigingen MM in een eerste reactie op de opbrengsten van Curriculum.nu stelden: *hoe kunnen we de Grote Opdrachten en de Bouwstenen met een 'vakbril' op interpreteren en gebruiken?* Interessant en belangrijk is dat sommigen het antwoord erop blijkbaar niet meer nodig hebben, en vooral verder willen bouwen aan het integrale kader. Over de bruikbaarheid van de ontwikkelde voorbeeldmatige lijst aan kernconcepten is onder de vakverenigingen zeker geen unanimititeit, maar in het algemeen kunnen we vaststellen dat:

- Alle MM-vakverenigingen mogelijkheden zien voor een herkenbare uitwerking van hun vak in en door de Grote Opdrachten 3 tot en met 7;
- Zij inhouden en vaardigheden van de afzonderlijke vakken ook herkennen in de overige GO 8, 9 en 10 (vraagstukken, denk- en werkwijzen).

Nadere specificatie van leerinhouden (op het niveau van concepten, verschijnselen, ontwikkelingen, enz.) zal naar verwachting niet in de kerndoelen, maar in het geval van MM voor een deel wel in de referentiekaders plaatsvinden (zie hoofdstuk 2). In die zin lijkt dus al beoogd wat het KNAG en de VGN in hun reacties zelf ook voorstellen, namelijk dat de invulling van de referentiekaders voor hun vakken een belangrijk vertrekpunt is voor de nadere inhoudelijke ontwikkeling van het leergebied. Zoals uiteengezet in hoofdstuk 2 zal het ook voor andere vakken aanknopingspunten bieden. Zoals hierboven ook al vastgesteld lijkt het aan te bevelen om snel duidelijkheid te verschaffen over de mate van specificatie van de kerndoelen en de functie en formele status van de twee referentiekaders.

6. Nadere overweging en aanbeveling

Nadere overwegingen

Uitgangspunt van deze tussenfase was een aantal aanbevelingen die het ontwikkelteam Mens en Maatschappij heeft gedaan. Ook zijn we ingegaan op vragen die met name de vakverenigingen stelden over hoe ze een en ander zouden kunnen of moeten interpreteren. Bij de verschillende onderzoeken en beraadslagingen is een aantal andere kwesties aangeroerd rond de interne en externe samenhang en de potentiële omvang van het voorstel MM van Curriculum.nu. Zo is onder andere vastgesteld dat de samenhang met andere leergebieden zoals Kunst en Cultuur en Digitale Geletterdheid mogelijk aandacht behoeft. Ook bij inhouden rond sociaal-emotionele vaardigheden, welzijn/gezondheid, ethiek en samenwerking en conflict spelen kwesties die nog nader verhelderd moeten worden.

Het doen van aanbevelingen over de in- en externe samenhang van het leergebied valt buiten de opdracht die we ons met deze tussenfase hebben gesteld. Tegelijk vloeien mogelijke oplossings- of ontwikkelrichtingen daarvoor min of meer logisch voort uit een combinatie van de onderzoeken die we gepleegd hebben en uit de ontwikkelingen die rond de referentiekaders gaande zijn.

Aanbevelingen

Als hoofdvraag voor de verschillende analyses die in verband met deze tussenfase zijn gepleegd formuleerden we:

Op welke manieren kan het voorstel MM van Curriculum.nu aan herkenbaarheid winnen, kan het integrale karakter ervan worden versterkt en kan de plaats en rol ervan in het geheel van het curriculum worden verduidelijkt?

Alle deeltrajecten hebben elk op een eigen wijze op (aspecten van) deze hoofdvraag antwoorden gegeven. De meeste en meest belangrijke daarvan komen voort uit de activiteiten die in het kader van het onderzoek naar de relaties tussen MM en BU zijn verricht. We geven die antwoorden hier deels in een meer generieke vorm weer, en wel als aanbevelingen voor het kerndoelentraject.

Om aan herkenbaarheid te winnen en het integrale karakter van het leergebied in algemene zin te verstevigen bevelen we aan:

- Onderzoek of de kern en de grens van het leergebied MM scherper bepaald kan worden. Maak duidelijk hoe het leergebied omgaat met kennis over waarden, met waarde-geladen inhouden en concepten en met de mogelijke rol van de inhouden en vaardigheden van het leergebied BU. Houd bij de selectie van inhouden c.q. bij het formuleren van concept-kerndoelen de eigenheid van het leergebied en de perspectieven op de maatschappelijke werkelijkheid die het aandraagt scherp voor ogen.

Om de relaties tussen MM en BU te verduidelijken en te versterken en daarmee de plaats en rol van MM in het *geheel* van het curriculum te verhelderen bevelen we bovendien aan:

- Inventariseer voorafgaand aan het ontwikkeltraject welk leergebied welke inhouden behandelt. Ontwikkel daar waar inhoudelijk raakvlak of overlap is voorbeeldmatig een aantal grote opdrachten en bouwstenen door tot concept-

kerndoelen ter inspiratie voor de kerndoelenteams, of vraag hen dit op te pakken;

- Houd bij het vaststellen van inhoud van MM steeds rekening met mogelijkheden om die te koppelen aan de bedoelingen en de doelen van BU; denk daarbij onder andere aan inhoud die verband houden met de basiswaarden van BU en aan het bevorderen van betrokkenheid bij maatschappelijke vraagstukken en andere vormen van maatschappelijk handelen. Gebruik hierbij mogelijk de drie plus twee hoofddoelen van het onderwijs, zoals verwoord in de concept-rationale van het Ministerie van OCW (kwalificatie, socialisatie, persoonsvorming, individuele belangen, collectieve belangen; OCW,2020a);
- Zorg binnen het leergebied MM voor mogelijkheden om *kennis* over sociale en maatschappelijke vraagstukken, die in het voorstel van BU aan de orde worden gesteld, te operationaliseren;
- Zorg voorafgaand aan het kerndoelentraject voor duidelijkheid over de inhoudelijke bijdragen aan c.q. de perspectieven op de mondiale thema's die MM, BU en ook andere leergebieden elk voor zich en samen leveren. Denk daarbij na over een passende plek voor het vraagstuk Ongelijkheid, dat door het OT MM als extra vraagstuk of mondiaal thema is geagendeerd en stem hierover inhoudelijk af. Zorg ervoor dat tijdens het kerndoelentraject ruime mogelijkheden tot afstemming zijn en dat daar ook een sterke regie op blijft;

Uit de andere activiteiten die in het kader van deze tussenfase zijn verricht volgt, tot slot, als meest belangrijke aanbevelingen:

- Zorg snel voor duidelijkheid over de plek, werkzaamheid en al dan niet formele status van de referentiekaders ruimte en tijd die in ontwikkeling zijn (hoofdstuk 2; hoofdstuk 5);
- Neem alle betrokken experts en vakverenigingen mee in de eventuele verdere ontwikkeling en de toepassing van de verbindende vaardigheden in de context van MM-onderwijs.

Begrippenlijst

Op verzoek zijn de belangrijkste begrippen die in deze notitie voorlopig gedefinieerd. Deze begrippenlijst heeft nadrukkelijk geen formele status.

Aggregatieniveau

Algemeen: niveau binnen een ordeningsstructuur. In deze notitie zijn vooral de niveaus van en de relaties tussen het gehele (formele, landelijke) curriculum, van het leergebied MM en van de vakken die daartoe gerekend worden van belang.

Zie ook: leergebied, specificatieniveau, vak.

Bedoeling

Oogmerk van het geheel aan kennis, vaardigheden en houdingen die leerlingen door het curriculum of een onderdeel daarvan (merkbaar) kunnen ontwikkelen. *Zie:* doel.

Begrip

Woord waarmee een idee of verschijnsel in een leergebied of vak is aangeduid en afgebakend.

Canon

Verzameling van 50 vensters op het Nederlandse verleden ten dienste van onderwijs, musea en erfgoedcentra, ontwikkeld in 2007 en herijkt in 2020. Dient in de kerndoelen po en vo nu ter illustratie van de tijdvakken. Is voor een groot deel uitgewerkt op het (concrete) niveau van personen en gebeurtenissen, soms ook verschijnselen.

Concept

Algemeen: een mentale eenheid waarin meerdere ideeën of verschijnselen op een hoger abstractieniveau zijn samengevat en geordend. Wordt hier gebruikt als synoniem voor begrippen die op het niveau van het leergebied en afzonderlijke schoolvakken helpen om maatschappelijke verschijnselen mee te beschrijven en te verklaren.

Context

Algemeen: specifieke tijd-ruimtelijke situatie. *Hier:* tijd-ruimtelijke of thematische eenheid dan wel praktische aanleiding die aanknopingspunten biedt om kennis en vaardigheden uit verschillende onderdelen van een leergebied of van verschillende leergebieden in samenhang te operationaliseren en overdracht van kennis mogelijk te maken.

Declaratieve kennis

Oroepbare kennis van feiten, ontwikkelingen en verschijnselen en de begrippen of concepten om die te benoemen, te rangschikken en te verbinden ('weten dat').

Doel

Oogmerk van het geheel aan kennis en vaardigheden die leerlingen door het curriculum of een deel daarvan (zo mogelijk meetbaar) leren beheersen.

Inhoud

Eigenlijk: leerinhoud. Kennis en/of vaardigheden die door een leerdoel gedefinieerd en geoperationaliseerd worden.

Kenmerkend aspect

Omschrijving van historische ontwikkelingen en verschijnselen die als kenmerkend kunnen gelden voor een bepaald tijdvak. Verschillende aantallen ervan maken nu deel uit van het formele curriculum geschiedenis po en vo. Spelen in het po evengoed nauwelijks een rol van betekenis.

Kennis

Zie: declaratieve en procedurele kennis.

Kernconcept

Hier: concept op een hoog abstractieniveau met een verklarende waarde in (een groot deel van) het hele leergebied (welvaart, sociale verhoudingen, politiek).

Kernvragen

Vragen die het ruimtelijk perspectief in de mondiale thema's zichtbaar maken en verbonden zijn de thema's die gedefinieerd zijn voor het onderzoeken van het systeem wereld en het systeem aarde.

Leerdoel

Beoogde kennis en vaardigheid die geoperationaliseerd worden in een kerndoel of eindterm. *Zie ook*: doel en bedoeling.

Leergebied

Een leergebied bestaat uit een samenhangende set leerinhouden voor een nader omschreven domein van kennen en/of kunnen. De kerndoelen po en onderbouw vo zijn en worden omwille van die samenhang in leergebieden ontwikkeld.

Mondiaal thema

Actueel, complex, wereldomspannend en waarde-geladen verschijnsel of proces dat aanleiding geeft tot onderzoek en reflectie vanuit verschillende perspectieven en overdracht van kennis binnen en tussen leergebieden mogelijk maakt. In Curriculum.nu zijn duurzaamheid, gezondheid, globalisering en technologie als zodanig aangemerkt, gedefinieerd en met elkaar en de duurzaamheidsdoelen in verband gebracht.

Ontwikkeling

Kenmerkende of bepalende verandering in de historische tijd en in ruimtelijke relaties, tevens van het heden naar de toekomst toe (bijvoorbeeld: verstedelijking, industrialisering, digitalisering).

Periode

Ordering van historische tijd met een algemene aanduiding van de eenheden. In veel landen, staten en systemen wordt hiervoor de traditionele (westerse) indeling gebruikt (oudheid, Middeleeuwen, enz.).

Proces

Causale keten.

Procedurele kennis

Beheersing van procedures en (denk)strategieën ('weten hoe'; vaardigheden).

Referentiekader

Beredeneerd minimum aan inhouden die leerlingen nodig hebben om zich in ruimte dan wel tijd te oriënteren en geografisch dan wel historisch te redeneren.

Schaalniveau

Kader om ruimte mee te ordenen en te onderzoeken.

Systeem aarde

Het geheel van fysisch-geografische verschijnselen en processen die spelen op en in de aarde, die op zichzelf en in relatie tot menselijke activiteiten bestudeerd worden.

Systeem wereld

Het geheel van sociaalgeografische verschijnselen en processen die spelen aan het aardoppervlakte, die op zichzelf en in relatie met het systeem aarde bestudeerd worden.

Tijdvak

Orderingskader van historische en geologische tijd. Voor het Nederlandse geschiedenisonderwijs zijn er tien tijdvakken met een kenschets van hun inhoud geformuleerd, die zijn opgenomen in de kerndoelen. In het aardrijkskundeonderwijs hebben de geologische tijdvakken_nu alleen in de bovenbouw havo/vwo een formele plek.

Specificatieniveau

Mate van detail in de omschrijving van een (leer)inhoud of leerdoel. Meer detaillering geeft meer duidelijkheid over doel en inhoud van het leren, maar beperkt ook de (ervaren) vrijheid van scholen en leraren.

Vak

Een vak of schoolvak is een verzameling leerinhouden met een meer of minder lange traditie. Een vak is (in de regel) gekoppeld aan een wetenschappelijke discipline of een specifieke manier van kijken, denken of doen. In het Nederlandse onderwijs kennen alleen de vakken in de bovenbouw een formele status

Verschijnsel

Een omstandigheid, gebeurtenis, proces of structuur die of dat zich eenmalig met grote gevolgen, dan wel op verschillende plaatsen en in verschillende tijden regelmatig of herhaaldelijk voordoet ([Franse] revolutie, migratie, een vulkaanuitbarsting, de seizoenen).

Referenties

Curriculum.nu (2018). *Handreiking brede vaardigheden voor ontwikkelteams en ontwikkelscholen Curriculum.nu*. Den Haag: Curriculum.nu <https://curriculum.nu/wp-content/uploads/2018/04/Rapport-Handreiking-brede-vaardigheden.pdf>.

Curriculum.nu (2019a). *Voorstel voor de basis van de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het ontwikkelteam Mens & Maatschappij*. Den Haag: Curriculum.nu <https://www.curriculum.nu/download/voorstellen-mens-maatschappij/>.

Curriculum.nu (2019b). *Toelichting op het voorstel voor de basis van de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het ontwikkelteam Mens & Maatschappij*. (2019). Den Haag: Curriculum.nu <https://www.curriculum.nu/download/toelichting-mens-maatschappij/>.

Curriculum.nu (2019c). *Voorstel voor de basis van de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het ontwikkelteam Burgerschap*. Den Haag: Curriculum.nu <https://www.curriculum.nu/download/voorstellen-burgerschap/>.

Curriculum.nu (2019d). *Toelichting op het voorstel voor de basis van de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het ontwikkelteam Burgerschap*. (2019). Den Haag: Curriculum.nu <https://www.curriculum.nu/download/toelichting-burgerschap/>.

Herijkingscommissie (2020). *Open vensters voor onze tijd. De Canon van Nederland herijkt*. <https://www.rijksoverheid.nl/binaries/rijksoverheid/documenten/rapporten/2020/06/22/20200526-rapport-herijkingscommissie-compleet/20200526-rapport-herijkingscommissie-compleet.pdf>.

OCW (2019). *Voorstel van Wet tot wijziging van een aantal onderwijswetten in verband met verduidelijking van de burgerschapsopdracht aan scholen in het funderend onderwijs*. Den Haag: OCW <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2019/11/29/voorstel-van-wet-in-verband-met-verduidelijking-van-de-burgerschapsopdracht-aan-scholen-in-het-funderend-onderwijs>.

OCW (2020b). *Beleidsmaatregelen ontwerp kader po onderbouw vo versie 3 augustus 2020*. Den Haag: OCW.

OCW (2020a). *Rationale funderend onderwijs – versie 20 juli 2020*. Den Haag: OCW.

Onderwijsraad (2012). *Verder met Burgerschap in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad <https://www.onderwijsraad.nl/binaries/onderwijsraad/documenten/adviezen/2012/08/27/verder-met-burgerschap-in-het-onderwijs/verder-met-burgerschap-in-het-onderwijs.pdf>.

Pieters, M & Visser, A. (2019). *Leergebiedoverstijgende thema's in curriculum.nu. Een begripsafbakening*. SLO: Enschede.

SLO (2019a). *Analyse samenhang in de eindproducten van curriculum.nu*. Enschede: SLO (intern document december 2019).

SLO (2020a). *Plan van aanpak raamwerk overladenheid*. Amersfoort: SLO (intern document juni 2020).

SLO (2020b). *Advies: naar een nieuw kader voor verbindende vaardigheden, werkwijzen en loopbaanleren voor Curriculum.nu*. Amersfoort: SLO, juli 2020.

SLO (2020c). *Positie burgerschap en digitale geletterdheid in het curriculum*. Amersfoort: SLO (intern document juli 2020).

SLO (2020d). *Verantwoordingsdocument Deelproject Verkenning relatie MM en BU*. Amersfoort: SLO, augustus 2020.

SLO (2020e). *Verantwoordingsdocument Deelproject verkenning Denk en Werkwijzen en verbindende vaardigheden*. Amersfoort: SLO, augustus 2020

Van Boxtel, C., de Groot-Reuvekamp, M., Huijgen, T., de Kreek, R., Logtenberg, A., van der Schans, T., & Tuithof, H. (2020). *Oriëntatie in de tijd. Verkenning van het gewenste historisch referentiekader voor het primair en voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken.

Bijlage 1 Adviesaanvraag referentiekaders

Adviesaanvraag

nadere ontwikkeling Mens en Maatschappij:
referentiekaders

Kenmerk vertrouwelijk

Datum 1 april 2020

Introductie

In de afgelopen twee jaar hebben groepen docenten en schoolleiders onder de naam *Curriculum.nu* visies op, essenties van en bouwstenen voor negen verschillende leergebieden ontwikkeld. Deze producten vormen de basis waarop naar verwachting tussen 2020 en 2022 nieuwe kerndoelen voor het po en de onderbouw vo en mogelijk op termijn ook eindtermen voor het vo worden ontwikkeld.

De producten van de ontwikkelteams (OT) zijn op 10 oktober 2019 aan de Minister voor Onderwijs overhandigd. Na hoorzittingen in januari 2020 had de Tweede Kamer naar verwachting in maart 2020 besluiten zullen nemen omtrent de wenselijkheid van en de kaders voor die nadere uitwerking. Door de coronacrisis is dit tot op heden nog niet gebeurd, en zullen definitieve besluiten mogelijk nog op zich laten wachten. Ondanks deze onzekerheid bereiden wij ons als leerplaninstituut voor op een mogelijke vervolgfase, waarin de verdere ontwikkeling van kerndoelen en mogelijke eindtermen voor het funderend onderwijs gestalte zal krijgen.

Adviesvraag

Een van de negen producten die in oktober 2019 zijn opgeleverd, is dat van het leergebied Mens en Maatschappij (MM). In de verantwoording bij de voorstellen geeft het OT aan dat er een nadere uitwerking nodig is. Die nadere uitwerking betreft een aantal elementen. In deze adviesaanvraag gaat het om een ervan, namelijk het ontwikkelen van een historisch en geografisch referentiekader

Voor het referentiekader starten we in samenspraak met onder andere de vakverenigingen en in opdracht van OCW een 'tussentraject' op. We vragen een werkgroep om vóór **1 december 2020** op hoofdlijnen *een beredeneerd voorstel te doen voor een gelijkwaardig en op elkaar geijkt historisch en geografisch referentiekader [ruimte en tijd]*. We vragen deze werkgroep ook om dit preadvies in samenspraak met vak- en curriculumspecialisten en in aansluiting op mogelijke vervolgotrajecten door te ontwikkelen en uiterlijk in september 2021 aan SLO te overhandigen.

Kaders

Een referentiekader definiëren we hier voorlopig als

'Een systematische set aan kennisinhouden en ordeningsprincipes waarvan het paraat hebben als beredeneerd minimum kan gelden voor leerlingen om zich te oriënteren in ruimte en in tijd.'

Voor het te ontwikkelen advies voor de referentiekaders tijd en ruimte geldt dat:

- Fe doelen van *Curriculum.nu* leidend zijn: versterken van horizontale en verticale samenhang, verstevigen en verbinden van doorlopende leerlijnen en bestrijden van overladenheid (*'meer leren van minder'*);
- De eindproducten van het OT zoals aangeboden in oktober 2019 richtinggevend zijn. Behalve de producten van MM betreft dat óók relevante inhouden zoals die door andere ontwikkelteams in hun voorstellen zijn genoemd;
- Het advies bijdraagt aan relevantie, consistentie, bruikbaarheid en beoogde effectiviteit van het *gehele* curriculum;
- Zij weliswaar primair bedoeld zijn om vakinhoudelijk werken en denken mogelijk te maken (aardrijkskunde, geschiedenis), maar ook bruikbaar moeten zijn voor andere vakken en inhouden, zoals economie, kunst- en cultuurgeschiedenis, erfgoedonderwijs, literatuuronderwijs, natuurwetenschappelijk onderwijs, enzovoorts, en bovendien functioneel zijn in contexten van vakoverstijgend dan wel thematisch werken en denken;
- De ontwikkeling ervan primair dienstbaar is aan de mogelijke vervolgfase, en daarmee aan de ontwikkeling van kerndoelen en mogelijk ook eindtermen. Daarbij is afstemming met betrokkenen bij die vervolgfase(n) nodig.
- De referentiekaders elk voor zich en samen herkenbaar zijn voor leerkrachten en docenten, vakverenigingen, vakdidactici, vakwetenschappers en andere relevante stakeholders in het onderwijsveld.

Zeker voor het historische referentiekader geldt dat het zich rekenschap zal moeten geven van de inhouden en systematiek van de herijkte canon van Nederland, zoals die naar verwachting in mei 2020 zal worden gepresenteerd. Het advies van het LEMM inzake historische referentiekaders heeft die dwingende status niet, maar biedt vanzelfsprekend goede aanknopingspunten voor het vervolg van dit deel van het traject.

Proces en tijdpad

Voor het traject geldt dat er een gezamenlijk preadvies komt op hoofdlijnen (november 2020). Bij het doorontwikkelen naar een eindadvies zal het traject nader worden afgestemd op de vervolgfase Curriculum.nu. Dat eindadvies moet in september 2021 gereed zijn.

***IJK*punten**

maart 2020	samenstelling groep(en)
april 2020	start: doelen, kaders, proces en product; planning
november 2020	presentatie/bijeenkomst met vertegenwoordigers vakdisciplines
december 2020	preadvies: schets eindresultaat in verband met inrichting
mogelijke vervolgfase(n)	
september 2021	overdracht eindadvies plus fundering aan SLO

Producten

- Preadvies over de contouren van de te ontwikkelen referentiekaders: basale ontwerpprincipes, gewenste mate(n) van specificiteit, omvang en bruikbaarheid voor de kerndoelen (december 2020);
- Eindadvies over historisch en ruimtelijk referentiekader: theoretische en/of praktische fundering, relevantie, consistentie, bruikbaarheid en te verwachten effectiviteit; een beknopt overzicht van gekozen inhouden (maximaal 3 à 4 A4, exclusief fundering); mogelijk ook aanbevelingen voor gedifferentieerd gebruik op verschillende schooltypen (september 2021).

Bemensing

Opdrachtgever van de commissie en haar twee subcommissies is SLO, met Alderik Visser als projectnemer en Ria van de Vorle als eindverantwoordelijke. Elke subcommissie bestaat in het ieder geval uit:

- Twee vakinhoudelijke experts voor elk van de twee schoolvakken Aardrijkskunde en Geschiedenis, waarvan steeds één met expertise in het po-domein;
- Twee vertegenwoordigers namens elk van de twee vakverenigingen (KNAG, VGN), bij voorkeur met mandaat van een commissie; ook hierbij gaat de voorkeur uit naar ten minste één lid met kennis van/affiniteit met het po-domein;
- Bij voorkeur twee leden namens de ontwikkelteams; bij voorkeur één oud-lid van het OT en een beoogde betrokkene bij de mogelijke vervolgfase(n);
- Twee medewerkers van SLO met vakinhoudelijke expertise in de hoedanigheid van secretaris.

De werkgroep zal geen deel uitmaken van het beoogde vervolgproces, maar gaat daar wel een belangrijke en ook zeer zichtbare bijdrage aan leveren. Voor de samenstelling van die commissies betekent dat onder andere dat de taken en functies van de deelnemers inhoudelijk van aard zijn, en dus niet (onderwijs)politiek. Het is te voorkomen dat leden van de commissies in enig verband het eigen werk moeten becommentariëren.

Conditie

Deelname aan de werkgroep wordt vergoed door middel van zogenoemde vacatiegelden. Voor zowel de leden als voor de beoogde deelvoorzitters zijn voor het traject tot 31 december 2020 10 dagdelen gereserveerd. Reiskosten (naar Utrecht/ Amersfoort) worden volledig vergoed. SLO zorgt voor de logistieke en secretariële ondersteuning. Naar bevind van zaken kunnen in 2021 dezelfde soort regelingen worden aangesproken.

Bijlage 2 Deelnemers werkgroepen referentiekaders

Plaats en ruimte	Tijd en chronologie
<ul style="list-style-type: none"> • Tine Béneker (vz) – hoogleraar Geowetenschappen • Marian Blankman – lerarenopleider aardrijkskunde pabo, vanuit vakvereniging KNAG • Arend Pottjegort – docent basisonderwijs, voormalig lid OT • Erik Bijsterbosch – vakdidacticus Aardrijkskunde • Adwin Bosschaart - vakdidacticus Aardrijkskunde • Frederik Oorschot (sec.) – leerplanontwikkelaar Aardrijkskunde 	<ul style="list-style-type: none"> • Carla van Boxtel (vz) – hoogleraar vakdidactiek Geschiedenis • Marjan de Groot-Reuvenkamp – lerarenopleider Geschiedenis pabo • Yolande Pottjer – lerarenopleider Geschiedenis pabo • Raymond van der Kreek – docent geschiedenis, voormalig lid OT • Maarten Bark – docent Geschiedenis VO • Alderik Visser (sec.) – leerplanontwikkelaar Geschiedenis en Filosofie

Bijlage 3 Experts verkenning MM en Burgerschap

Interviews met curriculum-, vak- en onderwijsexperts

- Anton Bakker, leerplanontwikkelaar po Aardrijkskunde/MM, SLO
- Alexandra Bosveld, Centrum Kinderfilosofie Nederland
- Carla van Boxtel, hoogleraar vakdidactiek Geschiedenis UvA, directeur Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken
- Jeroen Bron, leerplanontwikkelaar Maatschappelijke Thema's, SLO
- Bertho Busink, oud-OT vo Mens & Maatschappij, docent Economie
- Anne Bert Dijkstra, bijzonder hoogleraar UvA, Inspectie van het Onderwijs
- Isolde de Groot, universitair docent Universiteit Humanistiek Utrecht
- Helene Grijsseels, oud-OT lid po Burgerschap, schoolleider primair onderwijs
- Jorieke de Jong, oud-OT lid vo Mens & Maatschappij, docent Economie vmbo
- Annette van der Laan, leerplanontwikkelaar po Burgerschap en speciaal onderwijs, SLO
- Han Noordink, leerplanontwikkelaar vo Aardrijkskunde en Maatschappijleer/MM, SLO
- Iris Pauw, universitair docent vakdidactiek Aardrijkskunde VU Amsterdam
- Maarten Pieters, leerplanontwikkelaar vo Natuurkunde, SLO
- Sanneke Quist, oud-OT lid vo Burgerschap, docent Maatschappijleer vo
- Alderik Visser, leerplanontwikkelaar vo Geschiedenis en Filosofie, SLO

Bijeenkomst focusgroep, 8 juli 2020

- Roel Grol, vakdidacticus Economie HAN/RU
- Jonneke Naber, College voor de Rechten van de Mens
- Fleur Nollet, Stichting School en Veiligheid
- Hans Scheltema, CED-Groep, De Vreedzame School in po en vo
- Hanneke Tuithof, lector Gammadidactiek Fontys Hogeschool Tilburg, hoofddocent vakdidactiek Geschiedenis UU

Bijlage 4 Schematisch overzicht mogelijk relaties DWW verbindende vaardigheden

Vaardigheden	Corresponderende DWW MM
<p>Communiceren: <i>Helder, gepast en gericht boodschappen overbrengen, ontvangen boodschappen decoderen en adequaat interpreteren en evalueren.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Begrijpelijk en correct verwoorden van gedachten, ideeën en standpunten in woord en geschrift; Informatieve, instructieve en persuasieve teksten lezen, interpreteren, produceren en evalueren; Grafische, mathematische en andere symbolische representaties decoderen en adequaat interpreteren en evalueren. 	<p>Aspecten van:</p> <ul style="list-style-type: none"> Waarderen, redeneren en oordelen; Informatie verwerven en verwerken; O.a. kaartvaardigheden, lezen van grafieken en tabellen.
<p>Zelfsturing: <i>Op basis van inzicht in eigen capaciteiten, motieven en doelen handelen en daarvoor verantwoordelijkheid nemen.</i></p>	<p>Aspecten van:</p> <ul style="list-style-type: none"> Denken in de ander en jezelf.
<p>Praktisch handelen: <i>Met middelen, materialen en het eigen lichaam zorgvuldig, veilig, doelmatig en zo mogelijk duurzaam concrete taken uitvoeren.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> (Nog) geen zichtbare convergentie; mogelijkheden voor aankoppeling digitale geletterdheid en moeilijk te plaatsen onderdelen als veldwerk en verkeerslessen.
<p>Sociaal handelen: <i>Respectvol en verantwoordelijk met andere mensen omgaan en samenwerken aan een gemeenschappelijk doel, zich verplaatsen in gevoelens en overtuigingen en het handelen hierop afstemmen.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Emoties bij anderen herkennen en, als de situatie daarom vraagt, het eigen gedrag daarop aanpassen; Je voor zover mogelijk inleven in de belevingswereld en de sociale en culturele achtergrond van anderen en, als de situatie daarom vraagt, je gedrag daarop aanpassen. 	<p>Aspecten van/voorwaardelijke vaardigheden voor:</p> <ul style="list-style-type: none"> Denken in de ander en jezelf; Denken in perspectieven; (Denken in betekenis).

<p>Kritisch denken: <i>Tot een gewogen standpunt, oordeel of beslissing komen in zaken van persoonlijk, maatschappelijk en/of wetenschappelijk belang, rekening houdend met verschillende perspectieven.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Onderkennen en onderzoeken van de eigen en ieders waardengebondenheid; • Onderscheiden en verhelderen van verschillende perspectieven die er op zaken mogelijk zijn; • Herkennen en wegen van verschillende betekenissen, belangen, waarden en overtuigingen die daarbij in het geding zijn; • Onderzoeken en wegen van de betrouwbaarheid van informatiebronnen en de geldigheid van aanspraken op waarheid; • Correct, gefundeerd en gewogen formuleren van standpunten of oordelen in zaken van persoonlijk, maatschappelijk en/of wetenschappelijk belang. 	<p>Aspecten van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Denken in de ander en jezelf; • Denken in perspectieven; • Waarderen, redeneren en oordelen; • Onderzoeken; • (Denken in betekenis).
<p>Analytisch denken: <i>Gepaste procedures, (denk)strategieën en/of modellen gericht inzetten om een probleem of vraag te verhelderen of op te lossen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Overeenkomsten en verschillen aanwijzen • classificeren en ordenen op verschillende schalen; • Inductief en deductief redeneren (herleiden tot, afleiden uit), abstraheren, extrapoleren • Modellen gebruiken; • Herkennen en zo mogelijk gebruiken van patronen, structuren en systemen; • Oorzaken en gevolgen herkennen, verklaren en zo mogelijk voorspellen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Redeneren; • Denken in oorzaak en gevolg; • Denken in overeenkomsten en verschillen; • Denken in continuïteit en verandering; • (Denken in schaal; MN); • (Modelgebruik; MN en RW); • Aspecten van denken in actoren en structuren.
<p>Creatief denken: <i>Flexibel inspelen op nieuwe situaties en bij vragen en problemen met vernieuwende en/of ongebruikelijke, toepasbare ideeën komen.</i></p>	<p>Nog geen zichtbare convergentie; mogelijkheden voor denken in scenario's, alternatieve toekomst, enz.</p>

In oranje een aantal toevoegingen aan de voorbeelduitwerkingen die de bruikbaarheid van de verbindende vaardigheden voor het leergebied kunnen vergoten. Tussen haakjes enkele denkwijzen van andere leergebieden die eenvoudiger productief gemaakt kunnen worden voor het leergebied MM.



Als landelijk kenniscentrum leerplanontwikkeling richt SLO zich op de ontwikkeling van het curriculum in het primair, speciaal en voortgezet onderwijs in Nederland. We werken met het onderwijsveld aan de doelen, kaders en instrumenten waarmee scholen hun opdracht vanuit een eigen visie kunnen vervullen.

We brengen praktijk, beleid, maatschappelijke ontwikkelingen en onderzoek samen en stellen onze expertise beschikbaar aan onderwijs en overheid, bijvoorbeeld in de vorm van leerplannen, tools, voorbeeldlesmaterialen, conferenties en rapporten.



Bezoekadres
Stationsplein 15
3818 LE Amersfoort

Postadres
Postbus 502
3800 AM Amersfoort

T +31 (0)33 484 08 40
E info@slo.nl
W www.slo.nl

 [company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)
 [SLO_nl](https://twitter.com/SLO_nl)