

Innovatief Lessenpakket

Opzet en verantwoording
Manon Walthie, student ILS-RU

2011

Personalia

Naam: Manon Walthie

Instelling: Instituut Leraar & School, Radboud Universiteit Nijmegen

Studentnummer: S4105982

Instroom: 1 februari 2011

Afstuderen: 1 februari 2012

Begeleidend docent: Juul Willen

Inhoud

Personalialia	1
Inleiding	3
Verantwoording	4
Visie op het vak	4
Theoretische inzichten	5
Eigen ontwikkeling	5
Beginsituatie	6
Praktisch: de gegeven situatie	9
Leerstofanalyse	9
Planning	10
Leerpakket	11
Lessenreeksdoel	11
Lesdoelen, belangrijke concepten en hun onderlinge samenhang	12
Toetsplan	19
Innovatieve elementen	20
Beginsituatie	20
Opbouw	21
Relevantie voor het vak en leren van leerlingen	22
Relevantie voor de eigen ontwikkeling	23
Relevantie voor de school	24
Terug naar de verantwoording	24
Bijlage 1 Schoolboekanalyse	25
Bijlage 2 Lessenreeksdoel en lesdoelen	27
Literatuur	28

Inleiding

In deze voorbereidingsverantwoording wordt de basis gelegd voor het Innovatief Leerpakket, kortweg ILP en wordt vervolgens het lessenpakket zelf beschreven. Eerst zal er worden ingegaan op mijn eigen visie op het vak, de hier relevante theorie, de ontwikkeling die ik doormaak als beginnend docent en de beginsituatie van de klassen. Ik vind het van belang mijn voorbereiding vanuit de verantwoording te starten; deze vier zaken bepalen, in combinatie met de praktische zaken waarmee rekening moet worden gehouden, immers grotendeels hoe het ILP eruit zal komen te zien. Vervolgens wordt er dan ook ingegaan op de zaken die van praktisch belang zijn; denk daarbij aan de stof die behandeld moet worden en de indeling van de periodes. Daarbij zal er een schematisch overzicht van de periode worden gegeven.

Daarna worden het lessenreeksdoel en de afzonderlijke lesdoelen concreet gemaakt en wordt er ingegaan op de relatie tussen lesdoelen, belangrijke concepten en begrippen uit de leerinhoud en examenprogramma. Daarbij wordt gebruikt van verschillende schema's, met als doel de relaties zo duidelijk mogelijk weer te geven. Tegelijkertijd wordt op die manier gecontroleerd of er sprake is van een stofinhoudelijk samenhang. Ook wordt de didactische samenhang binnen het leerpakket beschreven. Dit gedeelte van het ILP wordt afgesloten met een toetsplan, waarin zowel de leerstof als de vaardigheden die aan bod zijn gekomen, worden getoetst. Er wordt met andere woorden een toets, in de vorm van een opdracht, ontwikkeld om te testen of het lessenreeksdoel behaald is.

Gezien het belang van de innovatieve elementen in deze lessenreeks, zal hier aan het eind van deze voorbereidingsverantwoording apart op ingegaan worden. Nadat de beginsituatie van de klassen, toegespitst op de innovatieve delen van de lessenreeks, is beschreven, wordt de opbouw van het ILP geschetst. Vervolgens ga ik in op de relevantie van de innovatieve elementen voor het vak, de leerlingen, mijn eigen ontwikkeling en de school. Er wordt afgesloten met een korte terugkoppeling naar de verantwoording van dit ILP. Als het goed is, maakt deze terugkoppeling de cirkel rond en zal blijken dat de verantwoording en het leerpakket met de bijbehorende toets met elkaar in overeenstemming zijn.

Verschillende bijlagen zijn bij dit lessenpakket van belang:

- Lesformulier Milieu 1 t/m 6
- Docentenhandleiding (met de zaken die voor leerlingen van belang zijn daarin apart opgenomen)
- Powerpoint presentatie behorend bij de toets 'Debat Gaslands'
- Analyse en resultaten van het lessenpakket

Overigens wordt er in dit document ook verwezen naar enkele stukken die ik zelf geschreven heb, zoals mijn visie op het vak, mijn eerste zelfevaluatie en eerder ontworpen lessen. Deze stukken worden niet als bijlage opgenomen, aangezien ze voor de lessenreeks zelf niet van groot belang zijn.

Verantwoording

Visie op het vak

In Olgers et al. (2010: 26) worden drie elementen genoemd waar de doelstellingen van de vakken maatschappijleer en -wetenschappen zich rond zouden moeten centreren:

- Politieke en maatschappelijke geletterdheid
- Politiek en maatschappelijk oordeelsvermogen
- Vermogen tot politieke en maatschappelijke participatie

Het vak maatschappijleer dient binnen mijn visie in eerste instantie bij te dragen aan de wijze waarop leerlingen participeren in de samenleving; dit overlapt met wat Olgers et al. (2010: 26) “vermogen tot politieke en maatschappelijke participatie” noemen. Voor dit vermogen is echter voldoende politieke en maatschappelijke geletterdheid en oordeelsvermogen van belang.

Het vak maatschappijwetenschappen biedt bij uitstek de mogelijkheid om leerlingen kennis te laten maken met hun eigen waarden en normen en hen tegelijkertijd de gedeelde waarden en normen van onze samenleving bij te brengen (Olgers et al., 2010: 31; Dekkers & Meijnen, 2003: 46). Het belangrijkste doel van het vak is in mijn ogen dan ook het bevorderen van goed burgerschap (Olgers et al., 2010: 28): ‘in een democratische samenleving mag van burgers worden verwacht dat zij deelnemen aan het sociale leven’ (Dekkers & Meijnen, 2003: 46).

Meer concreet betekent dit naar mijn mening dat bij burgers aan de ene kant sprake dient te zijn van het vermogen tot fatsoen en aanpassing en men anderzijds een mondige en kritische houding hoort aan te nemen, door Dekkers en Meijnen (2003: 46) ook wel kritisch-democratisch burgerschap genoemd. Dit kritisch-democratisch burgerschap is van belang voor sociale cohesie en acceptatie van maatschappelijke verantwoordelijkheid, beiden onmisbaar voor het functioneren van de samenleving (Dekkers & Meijnen, 2003: 48, 49).

Vanuit de gedachte dat het *perspectief van de samenleving*, en niet het perspectief van de wetenschap of de leerling, binnen het vak de boventoon zou moeten voeren, dient maatschappijleer bij te dragen aan burgerschapsvorming, met als doel dat leerlingen op een goede manier kunnen deelnemen aan de samenleving en deze op haar beurt goed kan (blijven) functioneren.

In mijn Proeve Visie op het Vak, Leren & Beroep wordt dieper ingegaan op het belang dat ik hecht aan de rol van burgerschapsvorming binnen het vak¹; in de Proeve Ontwerpverantwoording is meer theoretische informatie over kritisch-democratisch burgerschap te vinden².

Voor het ILP is het daarnaast nodig om hier in te gaan op het belang dat ik hecht aan de vakspecifieke vaardigheden, te weten informatievaardigheden, onderzoeksvaardigheden en gebruik van de vier benaderingswijzen (Noordink, 2007: 13, 14, 21, 35). Het eigen maken van deze vaardigheden hangt nauw samen met het ontwikkelen van oordeelsvermogen en het vermogen tot participatie. Het is dan ook niet vreemd dat ik het nodig vind om hier in mijn lessen veel aandacht aan te besteden. Wanneer de te beheersen lesstof in combinatie met het aanleren van vaardigheden aan leerlingen wordt aangeboden, kunnen beide elementen elkaar versterken. Concreet betekent dit dat leerlingen de vakinhoudelijke kennis, die voor een kennisgerichte aanpak van belang is, inzetten om via een praktijkgerichte aanpak zichzelf te ontwikkelen volgens het principe ‘leren door te doen’ (Bronneman-Helmers & Zeijl, 2008: 196,197).

¹ Proeve Visie op het Vak, Leren & Beroep

² Proeve Ontwerpverantwoording

Theoretische inzichten

Er zijn theoretische inzichten op verschillende gebieden die hier van belang zijn. Theorie over het didactisch verantwoord inrichten van lessen, waarbij in dit ILP gebruik wordt gemaakt van de inzichten van Ebbens en Ettekoven (2009), Marzano en Miedema (2011) en de Taxonomie van Bloom (St. Edward's University, 2004) komt met name aan bod bij de bespreking van het leerpakket en de innovatieve elementen.

Ik besteed hier echter vooral aandacht aan het leren van leerlingen, omdat dit logisch volgt op de afsluiting van de vorige paragraaf. Om daadwerkelijk te bereiken dat leerlingen leren door te doen is het nodig dat zij actief met de stof aan de slag gaan. Om te beginnen is het van belang dat stof aansluit bij de voorkennis van leerlingen (Ebbens & Ettekoven, 2009: 39-41). Op die manier wordt interesse voor de leerstof opgewekt en worden leerlingen in staat gesteld de stof daadwerkelijk te begrijpen (Ten Dam & Vermunt, 2003: 167). Beide zaken dragen sterk bij aan de motivatie van leerlingen (Olgers et al, 2010: 33). De werkvormen die worden ingezet moeten dus goed aansluiten bij de leefwereld van leerlingen en bovendien actief leren bevorderen; niet de doceeractiviteiten, maar de leeractiviteiten van leerlingen dienen dus de boventoon te voeren.

Deze manier van leren sluit aan bij het *sociaal-constructivisme*. Het constructivisme gaat er van uit dat een leerling zijn eigen kennis construeert; de leerling moet zijn eigen leren dus voor een groot deel inrichten en gebruikt voorkennis daarvoor als basis (Ebbens & Ettekoven, 2009: 67). Met sociaal-constructivisme wordt met andere woorden bedoeld dat leerlingen deze kennis construeren in een sociale omgeving, oftewel samen met andere leerlingen. Interactie en samenwerking zijn hierbij van groot belang (Pieters & Verschaffel, 2003: 258-261). Instructiestrategieën op basis van deze theorie hebben, ten opzichte van de hier tegenoverstaande, vaak gebruikte instructie op basis van het behaviorisme, als voordeel dat leerstof relevant wordt gemaakt en er dus rekening wordt gehouden met de achtergrond en ervaringen van leerlingen. Daarbij wordt de motivatie verhoogd wanneer leerlingen zelf een actieve rol mogen spelen en er interactie plaatsvindt met andere leerlingen (Ebbens & Ettekoven, 2009: 68). Leren doen leerlingen dus ook vooral van en met elkaar; kennis is niet iets dat verworven wordt doordat de docent dit op een presenteerblaadje aanbiedt (Van der Aalsvoort en Van der Leeuw, 1992). Bovendien biedt dit de mogelijkheid zowel cognitieve, affectieve als regulatieve leeractiviteiten aan bod te laten komen. De combinatie van de verschillende leerfuncties is van belang voor daadwerkelijke kennisopname (Ten Dam & Vermunt, 2003: 152-157).

Kort samengevat zijn actief leren en samenwerkend leren een belangrijke basis voor het ontwikkelen van werkvormen binnen het vak. Het vak maatschappijwetenschappen biedt voldoende aanknopingspunten om creatief gebruik te maken van methodiek en ervoor te zorgen dat werkvormen en leerstof goed op elkaar aansluiten. Van deze mogelijkheid dient naar mijn mening dan ook actief gebruik te worden gemaakt, met als doel een 'brug te slaan tussen de gewenste eindstof en de leerling' (Olgers et al., 2010: 31).

Eigen ontwikkeling

Tijdens Stage 1 heb ik een stageplan opgesteld, om op die manier ervoor te zorgen op een constructieve wijze naar mezelf te kijken, voornamelijk tijdens het geven van de lessen. Aan het eind van Stage 2 heb ik mezelf, op basis van dit stageplan, geëvalueerd. De uitkomsten van deze zelfevaluatie hebben geleid tot enkele nieuwe vragen en aandachtspunten. Tijdens de lessen die ik nu geef, zijn dit dan ook zaken waar ik veel aandacht aan besteed en ook tijdens mijn ILP wil ik ervoor zorgen dat ik juist die zaken die ik moeilijk vind, aan bod laat komen. Daarnaast wil ik mezelf graag uitdagen om die zaken die wél goed gingen niet alleen vast te houden, maar deze naar

een hoger plan te tillen. Binnen iedere van de eerste vier competenties is er één punt waar ik graag aan wil werken. Meer concreet moet het ILP mij de mogelijkheid bieden om aan deze vier zaken te werken; deze aandachtspunten vloeien rechtstreeks voort uit mijn Zelfevaluatie 1³.

Op het interpersoonlijke vlak wil ik met name aandacht besteden aan het geven van ruimte aan leerlingen. Dit wil ik doen door werkvormen in te zetten die zoveel mogelijk leerlinggestuurd zijn.

Dit hangt sterk samen met geven van meer verantwoordelijkheid aan leerlingen; mijn aandachtspunt binnen de pedagogische competentie. Door leerlingen geleidelijk meer eigen verantwoordelijkheden te geven, zullen zij deze ook nemen. Deze verantwoordelijkheid kunnen zij echter alleen nemen als ze daartoe de hiervoor benoemde ruimte van mij krijgen. Om leerlingen op een goede manier de verantwoordelijkheid te geven voor zowel het leef- als het leerklimaat, is het van belang dit op een goede manier op te bouwen. Werkvormen moeten dus steeds meer leerlinggestuurd zijn.

Binnen de vakinhoudelijke en didactische competentie zal ik aandacht besteden aan het onderling afstemmen van leerdoelen, leeractiviteiten en werkvormen. Er moet dus niet alleen sprake zijn van een stijging van niveau binnen de leerdoelen; ook de leeractiviteiten en bijbehorende werkvormen dienen hierbij aan te sluiten. In combinatie met voorgaande betekent dit dat de te gebruiken werkvormen stijgen in niveau en geleidelijk meer ruimte bieden voor de eigen verantwoordelijkheid van leerlingen.

Tot slot wil ik binnen de organisatorische competentie mijn aandacht laten uitgaan naar het bewaren van de orde. Vooralsnog heb ik nog niet te maken gehad met ordeproblemen, maar naarmate leerlingen meer eigen verantwoordelijkheid krijgen binnen de lessen en zij steeds meer zelf aan de slag moeten, wordt het moeilijker tussentijds de aandacht van leerlingen op mezelf te vestigen. Waar ik dus vooral aan wil werken, is het schakelen tussen beide vormen van werken. Ik wil bereiken dat leerlingen, ook wanneer zij samen zelf aan het werk zijn, aandacht hebben van mijn instructies zodra ik daar om vraag.

Beginsituatie

Mijn ILP zal ik uitvoeren in twee verschillende klassen. Ik zal eerst ingaan op de kennis en de vaardigheden die de leerlingen hebben opgedaan voorafgaand aan het ILP; dit is voor beide klassen hetzelfde. Daarna zal ik de klassen afzonderlijk bespreken; daarbij ga ik in op de situatie in de klas, de onderlinge relaties en mijn eigen relatie met de leerlingen.

In periode 1 van dit schooljaar hebben de leerlingen kennisgemaakt met het vak maatschappijwetenschappen. Dit is gedaan door middel van een *Inleiding in de sociale wetenschappen*. Daarbij zijn onderwerpen als cultuur, socialisatie, referentiekader, interactie en rolpatronen aan de orde geweest. Daarnaast is er veel aandacht besteed aan de term 'maatschappelijk probleem'. Leerlingen hebben in groepen van 4 of 5, aan de hand van de vier invalshoeken (te weten de sociaal-economische invalshoek, de politiek-juridische invalshoek, de sociaal-culturele invalshoek en de veranderings- en vergelijkende invalshoek) een maatschappelijk probleem geanalyseerd. Dit betekent dat de vaardigheden en benaderingswijzen die binnen het vak centraal staan (Noordink, 2007: 34-37), allemaal aan bod zijn geweest. Leerlingen hebben met het zoeken naar geschikte informatie, waarbij er ook klassikaal aandacht is geweest voor zoeken naar en gebruiken van (betrouwbare) bronnen, gewerkt aan hun informatievaardigheden. Daarnaast hebben leerlingen tussentijds verslag gedaan van de vorderingen binnen de groep en hebben zij dus

³ Zelfevaluatie 1

aan hun presentatievaardigheden, welke onderdeel zijn van de informatievaardigheden, gewerkt. Hun onderzoeksvaardigheden hebben zij verbeterd door het opzetten, uitvoeren en evalueren van hun groepsonderzoek naar een maatschappelijk probleem.

Behalve dat ze aan deze vakvaardigheden hebben gewerkt, hebben leerlingen ervaring opgedaan met het samenwerken in groepen. De verschillende groepen werkten op verschillende manieren samen en leverden prestaties die varieerden van voldoende tot heel goed. Doordat ik ze regelmatig verplichtte om aan hun onderzoek te werken door tussentijdse deadlines op te stellen en hen voor de klas te laten presenteren over hun werkzaamheden, hadden zij deze periode een stok achter de deur. Bij het langzaam overdragen van de verantwoordelijkheid naar leerlingen past dat dit monitoren van hun werkzaamheden de komende tijd wordt afgebouwd.

In periode 2 komen, zoals al vermeld, de onderwerpen *Ontwikkelingssamenwerking* en *Milieu en beleid aan de orde*. Tijdens deze periode wordt de onderzoeksvaardigheid even op een laag pitje gezet en wordt er gefocust op de informatievaardigheden en het gebruik van de benaderingswijzen. Binnen het thema *Ontwikkelingssamenwerking* ontwikkelen de leerlingen een eigen Facebook. Zij doen zich voor als een persoon uit een ontwikkelingsland en richten hun Facebook in naar het leven van deze persoon. Behalve dat leerlingen zich op deze manier goed kunnen inleven in het onderwerp, werken zij op deze manier aan hun informatievaardigheden. Zij zullen zich moeten verdiepen in één bepaalde situatie en daarvoor is het nodig dat zij weten hoe zij naar informatie moeten zoeken en welke informatie vervolgens relevant is voor het maken van hun Facebook. Gezien het feit dat dit een individuele opdracht is, zijn alle leerlingen volledig verantwoordelijk voor en aanspreekbaar op hun eigen werk en zo zullen ze dit zelf ook voelen. Bovendien biedt deze opdracht vrij veel ruimte tot eigen invulling.

Tegelijkertijd met de behandeling van het onderwerp Milieu en beleid start het ILP. Het onderwerp is dus volledig nieuw, maar er zal wel worden voortgebouwd op de vaardigheden die leerlingen tot dan toe hebben opgedaan.

Zoals al duidelijk is geworden geef ik maatschappijwetenschappen aan twee vwo-klassen in het vierde leerjaar. Beide klassen hebben drie uur per week les.

Voor één klas, de C&M-klas, is maatschappijwetenschappen een profielvak. In deze klas zitten op dit moment 25 leerlingen, waarvan 23 meisjes en 2 jongens. Een van de leerlingen in deze klas doet het vierde jaar opnieuw, maar zij volgde vorig jaar een ander profiel. Voor alle leerlingen is het vak dus nieuw. Binnen de klas hangt er een goede sfeer. De leerlingen zijn heel verschillend, maar zij accepteren elkaar en hebben respect voor elkaar. Zo gaf een leerling tijdens een gesprek aan dat ze de eerste dag dacht dat ze helemaal geen leuke klas had, maar dat ze haar mening inmiddels helemaal had bijgesteld. Dit werd door de andere leerlingen in de klas beaamd. Binnen de klas heb ik leerlingen al in heel verschillende groepssamenstellingen laten samenwerken en vooralsnog heeft dat geen problemen opgeleverd. Ook zijn de leerlingen open in hun communicatie met elkaar en met mij, waardoor alles bespreekbaar is. Ze zijn niet bang om hun vinger op te steken om vragen te stellen dan wel te beantwoorden. Mijn relatie met de klas wil ik dan ook soepel en open noemen; leerlingen reageren goed op de opdrachten die ik ze geef en zetten zich tijdens de les in om een goed resultaat te behalen. Ook tijdens de onderwijsleergesprekken zijn leerlingen erg betrokken en niet terughoudend in hun deelname aan het gesprek.

In de andere klas, de E&M-klas, zitten op dit moment 14 leerlingen; 9 meisjes en 5 jongens. Een van de meisjes moet het C&M-profiel gaan doen, waardoor er vanaf periode 2 maar 13 leerlingen zullen overblijven en de andere klas 26 leerlingen zal tellen. Tot die tijd zal zij 2 van de 3 lessen in de E&M-klas volgen. Voor de leerlingen in deze klas is maatschappijwetenschappen een keuzevak; andere opties voor hen waren kiezen voor bijvoorbeeld M&O of een taal. Een van de jongens in deze

klas volgt het vak Latijn en als gevolg van miscommunicatie tussen de roostermaakster en de locatiedirecteur heeft hij toestemming gekregen het E&M-profiel met Latijn én maatschappijwetenschappen te volgen. Als gevolg daarvan kan hij, Johan, het eerste lesuur in de week niet bij mijn les aanwezig zijn. De oplossing die hiervoor gevonden is, is dat ik hem een uur in de week privéles geef, zodat hij niet achter raakt. Aangezien Johan een erg goede leerling is, hebben we afgesproken om dit uur eventueel nog aan andere vakken, waar hij meer moeite mee heeft, te besteden. Binnen deze klas heerst ook een heel goede sfeer, hoewel die heel anders is dan in de C&M-klas. Doordat er meer jongens in de klas zitten, worden er een ander soort grappen gemaakt en ondanks dat de klas veel kleiner is dan die andere, is deze wel drukker. De klas is echter niet druk op een vervelende, maar eerder op een levendige manier. Naar mijn mening is dit vooral een gevolg van de aanwezigheid van de jongens in deze klas. Veel meer dan in de andere klas zijn leerlingen hier bezig met elkaar. Dit zorgt echter wel voor meer betrokkenheid onderling.

Dat de klas anders is, komt ook in hun relatie met mij naar voren. Zo is deze klas veel gevoeliger voor humor en doordat er zo weinig leerlingen in zitten, zijn zij actiever bij de les betrokken op momenten dat deze klassikaal is. Echter, op de momenten dat deze klas in groepen moet werken, hebben de leerlingen sneller de neiging om af te dwalen en gesprekken te gaan voeren over andere dingen. Ik moet hen er dan regelmatig aan herinneren dat ze moeten doorwerken aan hun opdracht. De verschillen tussen de klassen waren ook in hun eerste tussentoets te zien: de C&M-klas scoorde gemiddeld een half punt hoger dan de E&M-klas.

De belangrijkste overeenkomsten tussen de klassen, wanneer het gaat om relaties, is dat leerlingen elkaar regelmatig corrigeren in hun gedrag. Ze manen elkaar tot stilte, wijzen groepsgenoten erop dat er een opdracht moet worden gemaakt en tonen zowel voor elkaar als voor mij respect.

Praktisch: de gegeven situatie

Leerstofanalyse

In de tweede periode van dit schooljaar worden tijdens de lessen maatschappijwetenschappen in vwo 4 de onderwerpen *Ontwikkelingssamenwerking* (Domein H) en *Milieu en beleid* (Domein G) behandeld (Noordink, 2007: 44-49). Voor de behandeling van deze leerstof wordt gewerkt met de methode Actua.ml Maatschappijwetenschappen, voor havo en vwo, uit 2008. In deze methode zijn voor de betreffende onderwerpen de volgende hoofdstukken te onderscheiden:

Ontwikkelingssamenwerking

1. Onderontwikkeling en ontwikkelingssamenwerking
2. Het belang van ontwikkelingssamenwerking
3. Vormen van ontwikkelingshulp en internationale hulporganisaties
4. Verschillende culturen
5. *Het Nederlandse ontwikkelingsbeleid en de rol van mfo's en particulieren*
6. *De politiek en ontwikkelingshulp*
7. Ontwikkelingshulp handhaven of afschaffen?

Milieu en beleid

1. Het milieu als maatschappelijk probleem
2. De mens en het milieu
3. *De Nederlandse overheid en milieubeleid*
4. Internationale overheden en de mondiale milieuproblematiek
5. Milieu, cultuur en politiek (alleen 5.1 en 5.3 worden behandeld)
6. Een voorbeeld van een groot milieuprobleem: de klimaatcrisis

De hoofdstukken die cursief gedrukt zijn, zal ik in ieder geval overslaan. De belangrijkste reden hiervoor is dat een groot gedeelte van de informatie in deze hoofdstukken inmiddels achterhaald is. Daarnaast zijn zowel ontwikkelingssamenwerking als milieu onderwerpen die niet alleen op nationaal niveau spelen, maar die met name op Europees of zelfs mondiaal niveau een belangrijke rol innemen. Bovendien is het bij beide onderwerpen goed mogelijk om in combinatie met de stof die wel behandeld wordt, in te gaan op de rol van de Nederlandse overheid en opinie van de verschillende politieke partijen. De kern van de hoofdstukken die worden overgeslagen, komt op die manier toch aan bod. De overige hoofdstukken behandel ik in principe wel, maar hierbij wordt niet per definitie de volgorde of de precieze inhoud van de hoofdstukken gebruikt.

Mijn ILP ontwikkel ik binnen het thema *Milieu en beleid*. Het laatste hoofdstuk, *Een voorbeeld van een groot milieuprobleem: de klimaatcrisis*, zal ik na afloop van het ILP behandelen. De (delen van) hoofdstukken die dus concreet aan bod zullen komen, zijn:

1. Het milieu als maatschappelijk probleem (Subdomein G1: Milieu als maatschappelijk probleem, ook Subdomein G5: Milieu en Cultuur)
2. De mens en het milieu (Subdomein G3: Maatschappelijke organisaties, ook G2 Overheid en G5: Milieu en Cultuur)
3. Internationale overheden en de mondiale milieuproblematiek (Subdomein G4: Mondiaal niveau)
4. Milieu, cultuur en politiek, specifiek: 5.1 Factoren die een effectief milieubeleid tegenwerken en 5.3 Politieke stromingen en het milieu. (Subdomein G2 Overheid)

Daarnaast is er in mijn ILP een belangrijke rol weggelegd voor het behandelen van Domein A: Vaardigheden. Zoals in de paragraaf *Visie op het vak* naar voren komt, vind ik het van groot belang

hier veel aandacht aan te besteden in het kader van de ontwikkeling van kritisch-democratisch burgerschap van leerlingen. In de paragraaf over de beginsituatie van leerlingen heb ik al meer concreet gemaakt dat tijdens het ILP wordt gefocust op de informatievaardigheden (Subdomein A1: Informatievaardigheden) en de benaderingswijzen (Subdomein A3: Benaderingswijzen).

Achter de verschillende onderwerpen zijn de subdomeinen uit de Handreiking schoolexamen maatschappijleer/maatschappijwetenschappen havo/vwo (Noordink, 2007: 34-47) genoteerd die bij de behandeling van het betreffende onderwerp aan bod komen. Ook hier blijkt al uit dat het overslaan van hoofdstukken niet per definitie betekent dat er subdomeinen niet aan bod komen; wel is het zo dat sommige subdomeinen uitgebreider worden behandeld dan andere. Bij de concrete behandeling van het leerpakket zal ook op deze eindtermen en de mate waarin zij aan bod komen, dieper ingegaan worden.

Planning

Mijn ILP zal ik uitvoeren in week 5 t/m 7 van de periode. In week 5 en 6 zullen er in totaal 6 lessen worden gegeven; de projectdagen in week 7 gebruik ik als toetsmoment. Deze mogelijkheid tot (alternatieve) toetsing is voor mij de belangrijkste reden om het ILP in dit gedeelte van de periode te laten plaatsvinden. Daarnaast staat er al een praktische opdracht voor het onderwerp ontwikkelingssamenwerking die mijn stagebegeleider graag uitgevoerd wil hebben, binnen dit onderwerp heb ik zelf dus minder vrijheid. Tegelijkertijd wordt er op die manier iets toegevoegd aan het onderwijs van de school; er wordt immers geen opdracht vervangen, maar een opdracht toegevoegd.

De lessen van periode 2 beginnen in week 45 van 2011 en eindigen in week 2 van 2012. De kerstvakantie valt in week 52 en week 1. Dit betekent dat er in totaal 8 lesweken zijn. In de 7^e lesweek, de week voor de kerstvakantie, staan de projectdagen gepland. Tijdens de projectweek volgen de leerlingen van maandag t/m woensdag projecten welke door de docenten dienen te worden ingevuld. Op donderdag en vrijdag zijn er gewoon lessen.

Schematisch ziet dit er als volgt uit:

Week 45	Week 1	Ontwikkelingssamenwerking
Week 46	Week 2	Ontwikkelingssamenwerking
Week 47	Week 3	Ontwikkelingssamenwerking
Week 48	Week 4, (tussentoetsen)	Ontwikkelingssamenwerking
Week 49	Week 5	Milieu en beleid
Week 50	Week 6	Milieu en beleid
Week 51	Week 7, projectdagen	Milieu en beleid
Week 52	Kerstvakantie	Vrij
Week 1	Kerstvakantie	Vrij
Week 2	Week 8	Milieu en beleid
Week 3	Proefwerkweek	Proefwerk Ontwikkelingssamenwerking en Milieu en beleid

Leerpakket

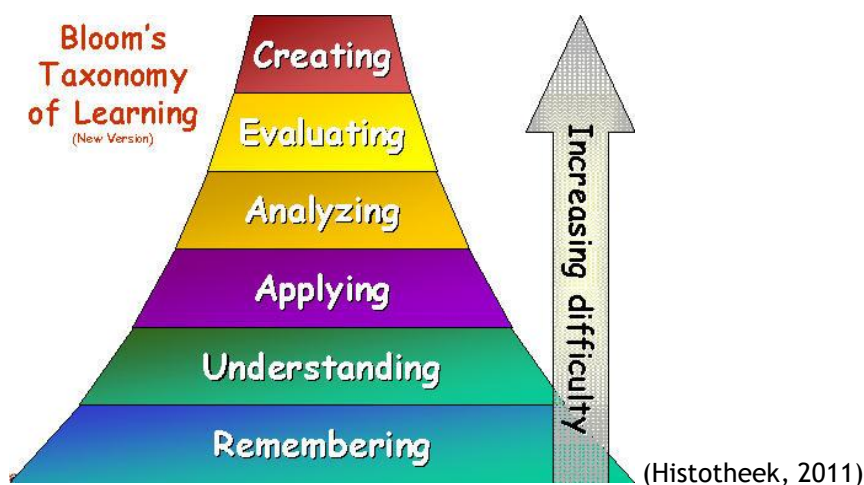
De beschrijving van dit lessenpakket begon met een verantwoordingshoofdstuk, waarin de belangrijkste randvoorwaarden voor mijn onderwijs zijn geschetst. In het daarop volgende hoofdstuk ben ik ingegaan op de praktische zaken waar ik mee te maken heb. Vervolgens wordt in dit hoofdstuk een beschrijving gegeven van het leerpakket. Er wordt daarbij ingegaan op het lessenreeksdoel, de afzonderlijke lesdoelen en de samenhang tussen de belangrijke concepten en begrippen. Afgesloten wordt er met Voor een specifieke invulling van de lessen wordt verwezen naar de lesformulieren van de afzonderlijke lessen. Deze zijn toegevoegd als bijlage

Lessenreeksdoel

Het lessenreeksdoel luidt als volgt: **Leerlingen kunnen een bruikbare stelling aandragen betreffende een (mondiaal) maatschappelijk milieuprobleem (C) en deze stelling verdedigen dan wel aanvallen op basis van argumenten uit de vier invalshoeken (E).**

Dit lessenreeksdoel geeft aanleiding tot het inzetten van leerlinggestuurde werkvormen, waarbij de leerlingen met elkaar moeten samenwerken en hiervoor relatief veel ruimte krijgen. Zij zullen de leerstof zelf moeten omzetten in argumenten en daarvoor is het bovendien nodig de stof kritisch te bekijken en gebruik te maken van de vier invalshoeken. De werkvormen zijn daarmee ook heel geschikt om leerlingen kritisch-democratisch burgerschap bij te brengen. Domein A speelt dan ook geen onbelangrijke rol bij het bereiken van dit lessenreeksdoel; niet alleen de informatievaardigheden, maar voornamelijk de benaderingswijzen, krijgen veel aandacht (Noordink, 2007: 34-37).

Om bovenstaand lessenreeksdoel te bereiken, zullen leerlingen zich tijdens de lessen dus verschillende kennis en vaardigheden eigen moeten maken. Om dit te kunnen bereiken, zijn een zestal lesdoelen opgesteld. Voor een opsomming van het lessenreeksdoel en de lesdoelen wil ik verwijzen naar *Bijlage 2 Lessenreeksdoel en lesdoelen*. Bij deze lesdoelen is aangegeven op welk niveau zij liggen. Voor het bepalen van het niveau wordt gebruik gemaakt van de taxonomie van Bloom (St. Edward's University, 2004). Op de afbeelding hieronder wordt gebruik gemaakt van Engelse termen; in mijn ILP zal ik gebruik maken van de volgende begrippen: onthouden (O), begrijpen (B), toepassen (T), analyseren (A), evalueren (E) en creëren (C). Daarbij is onthouden het 'laagste' niveau, waarbij er dus duidelijk sprake is van lagere orde denken; creëren wordt gezien als het 'hoogste niveau', er is dan sprake van hogere orde denken. De scheiding tussen lagere en hogere orde denken ligt er tussen de overgang van toepassen naar analyseren.



Het lessenreeksdoel ligt op het hoogste niveau: creëren. Leerlingen moeten namelijk niet alleen in staat zijn om argumenten aan te dragen voor een stelling en hier kritisch naar te kijken (evalueren); er wordt ook van hen verwacht dat zij zelf in staat zijn een goed bruikbare stelling te formuleren. Het is met andere woorden de bedoeling dat zij de vergaarde kennis inzetten om iets nieuws te creëren.

Lesdoelen, belangrijke concepten en hun onderlinge samenhang

In deze paragraaf worden de lessen die onderdeel uitmaken van het ILP één voor één besproken. Er wordt daarbij telkens ingegaan op verschillende zaken. De lesdoelen komen aan de bod, er wordt besproken in hoeverre de lessen overeenkomen met de stof uit de methode en wat hieraan is veranderd en bovendien wordt er telkens bekeken in welke mate aan de eindtermen van het eindexamenvak maatschappijwetenschappen (Noordink, 2007) tegemoet wordt gekomen.

In *Bijlage 1 Schoolboekanalyse* is een overzicht te vinden van de leerstof zoals die in het boek wordt aangeboden. De concepten die ik van belang vind en die ik wil behandelen, zullen er in dit hoofdstuk uitgelicht worden en daarnaast zal in sommige gevallen met behulp van schema's de onderlinge samenhang tussen begrippen of concepten worden verbeeld. Een belangrijk verschil tussen het overzicht in de bijlage en de behandeling van de concepten in deze paragraaf, is dat ik hier een andere ordening in de lesstof zal aanbrengen. De ordening die in de lessen wordt gehanteerd, kijkt dus af van de ordening van de methode.

Algemeen kan worden vastgesteld dat het grootste verschil tussen de volgorde die in de handreiking van Noordink (2007) wordt gebruikt en de manier waarop ik mijn lessen inricht, ligt op het gebied van het stijgen in niveau. Noordink onderscheidt vijf verschillende onderwerpen binnen het overkoepelende onderwerp 'milieu'. Binnen de subonderwerpen laat hij het niveau stijgen vanaf onthouden naar de hogere niveaus. In mijn lessenspakket wordt juist meer gedacht wordt vanuit het stijgen in niveau, waarna hier onderwerpen aan worden gekoppeld. Het stijgen in niveau vormt dus, sterker dan bij Noordink, de basis voor het lessenspakket. Als gevolg daarvan kunnen er in één les, bij de behandeling van één of enkele onderwerpen, meerdere subdomeinen aan bod komen.

Les 1 Milieu als maatschappelijk probleem

Het lesdoel van de eerste les luidt als volgt: *leerlingen kunnen milieuproblemen op lokaal en nationaal niveau, maar ook in Oost-Europa en ontwikkelingslanden als zodanig herkennen en benoemen (O) en kunnen in eigen woorden uitleggen waarom het milieu als een maatschappelijk probleem wordt gezien (B).*

Tijdens deze les wordt er gestart met het in kaart brengen van de relatie tussen 'het milieu' en de leerling. Op die manier wordt enerzijds de voorkennis van leerlingen opgeroepen en wordt anderzijds duidelijk op welke manieren zij met het milieu te maken hebben. Scheiden zij thuis hun afval of worden zij misschien altijd met de auto naar school gebracht? Vervolgens zal deze voorkennis worden uitgebreid door voorbeelden te geven van milieuproblemen op nationaal niveau. Hiervoor wordt er gebruik gemaakt van de actuele en concrete milieuproblemen die in de methode worden opgesomd. Er wordt vervolgd met het opschalen van milieuproblemen in Oost-Europa en ontwikkelingslanden, om duidelijk te maken hoe divers en grootschalig milieuproblemen zijn (O). Deze actuele en concrete milieuproblemen zijn te vinden in het eerste hoofdstuk en in de eerste twee paragrafen van hoofdstuk 4. Later zullen deze twee paragrafen meer uitgebreid aan bod komen.

Dit begin van de lessenreeks hangt samen met het Subdomein G5: Milieu en cultuur (Noordink, 2007: 47):

De kandidaat kan:

- waarden, normen, attitude en gedrag onderscheiden met betrekking tot milieuproblemen
- uitleggen welke invloed individueel gedrag heeft op de milieuproblematiek.

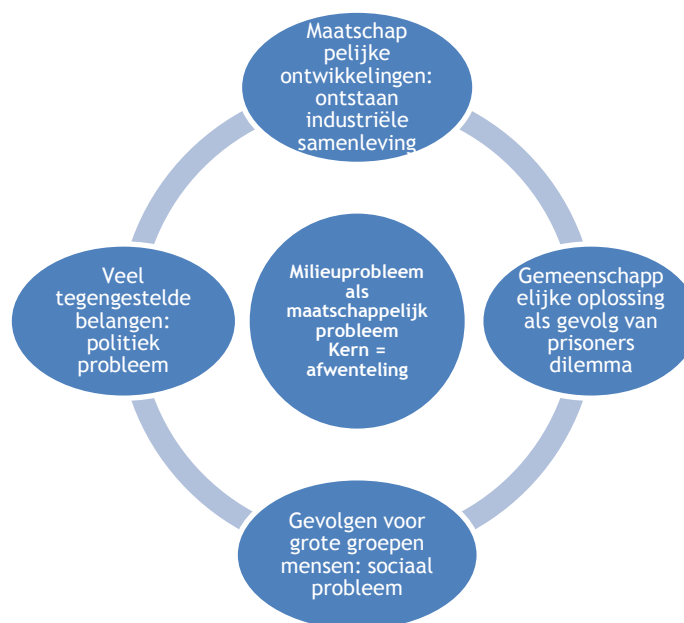
Het begin van de eerste les zal dus gebruikt worden om uit te leggen welke invloed gedrag kan hebben op het milieu; daarmee komt het tweede gedeelte van het subdomein aan bod. Vervolgens wordt er aandacht besteed aan Subdomein G1: Milieu als maatschappelijk probleem (Noordink, 2007: 44):

De kandidaat kan:

- sociale dilemma's herkennen in de oorzaken van de milieuproblematiek en de aanpak hiervan door de overheid, het bedrijfsleven en individuele burgers.

Na de introductie zullen de vier kenmerken van een maatschappelijk probleem, zoals leerlingen die in Periode 1 geleerd hebben, gebruikt worden om het milieu daadwerkelijk als een maatschappelijk probleem te definiëren. Het is daarbij van belang dat leerlingen zich eerst de vier kenmerken weer kunnen herinneren; hierbij worden zij geholpen door middel van een onderwijsleergesprek. Daarna zullen zij in groepen de opdracht krijgen om hierover te discussiëren, met als doel dat zij aan het eind van de discussie ieder voor zich kunnen uitleggen waarom het milieu als een maatschappelijk probleem wordt gedefinieerd (B).

De kern van het eerste hoofdstuk in het boek is dat het milieuprobleem een maatschappelijk probleem is, dat met name veroorzaakt wordt door afwenteling. De vier kenmerken van een maatschappelijk probleem komen als volgt terug: de oorzaak van milieuproblemen ligt met name in het ontstaan van de industriële samenleving (*maatschappelijke ontwikkelingen*); de kenmerken daarvan veroorzaken een prisoner's dilemma, met als gevolg dat het probleem *gemeenschappelijk moet worden opgelost*. Daarnaast is het milieuprobleem een sociaal probleem; het wordt veroorzaakt door en *heeft gevolgen voor alle mensen*. Tot slot is het milieuprobleem een politiek probleem, omdat er sprake is van *veel tegengestelde belangen*.



NB: Het thema milieu zal gedurende het ILP aan de hand van bovenstaand schema behandeld worden. Er wordt eerst ingegaan op de maatschappelijke ontwikkelingen, dan komen de tegengestelde belangen aan bod en tot slot wordt er ingegaan op de gemeenschappelijke oplossingen. Dat milieuproblemen grote gevolgen hebben voor grote groepen mensen, wordt niet apart behandeld; dit is een essentieel onderdeel van het probleem zelf en dit wordt daarom door de lessen heen verweven.

Vervolgens zal ik de leerlingen duidelijk maken dat er tijdens de tweede les wordt ingegaan op de maatschappelijke ontwikkelingen die het probleem veroorzaken, dat de derde en vierde les in het teken van tegengestelde belangen staan en dat er in les 5 en 6 aandacht zal zijn voor het gemeenschappelijk oplossen van het probleem. Het laatste kenmerk van een maatschappelijk probleem, dat het gevolgen heeft voor grote groepen mensen, wordt niet als thema voor de lessen genomen; dit is één van de uitgangspunten van het probleem. Als thema is het dan ook meer door de lessen heen verweven.

Voor bovenstaande aanpak is gekozen, omdat er zo gestart wordt vanuit de voorkennis van leerlingen. Niet alleen de kennis die leerlingen al hebben van het milieu wordt gebruikt, maar ook wordt ingezet op voor de leerling bekende, relevante begrippen, zoals de kenmerken van een maatschappelijk probleem. Het doel daarvan is om het onderwerp van het ILP zo helder mogelijk neer te zetten voor de leerling.

Les 2 Maatschappelijke ontwikkelingen

Het lesdoel voor de tweede les luidt als volgt: *leerlingen kunnen het ontstaan van milieuproblemen op lokaal en nationaal niveau, maar ook in Oost-Europa en ontwikkelingslanden, verklaren vanuit maatschappelijke ontwikkelingen (B). Leerlingen kunnen vervolgens concrete voorbeelden geven van maatschappelijke ontwikkelingen die milieuproblemen veroorzaken; zij classificeren deze maatschappelijke ontwikkelingen op basis van de vier invalshoeken (T).*

Aan het begin van de tweede les zal ik een definitie geven van de begrippen milieu en milieuproblematiek; op die manier wordt de aanwezige kennis omgezet in een meer abstracte term (O). Deze abstracte term kan vervolgens gebruikt worden om, later in de lessenreeks, ook andere zaken als milieu en milieuproblematiek te herkennen. Tegelijkertijd biedt dit de mogelijkheid om zaken die tijdens de eerste les zijn besproken weer 'tot leven te brengen'. Ook voor het bereiken van dit tweede lesdoel, waarbij de maatschappelijke ontwikkelingen die het milieuprobleem veroorzaken een grote rol spelen, zijn de subdomeinen G1 en G5 van belang.

De kandidaat kan:

- waarden, normen, attitude en gedrag onderscheiden met betrekking tot milieuproblemen
- uitleggen welke invloed individueel gedrag heeft op de milieuproblematiek.

(Noordink, 2007: 47)

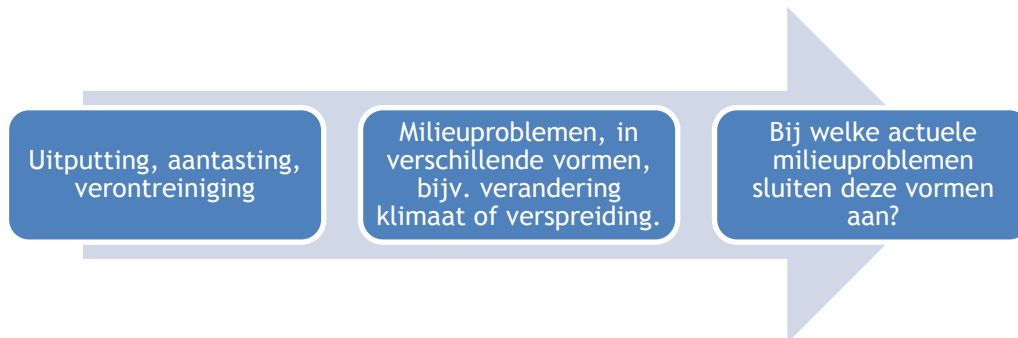
Ook moeten leerlingen concrete voorbeelden van maatschappelijke ontwikkelingen die milieuproblemen veroorzaken, kunnen aandragen. Het gaat daarbij om *uitputting, aantasting en verontreiniging*. Belangrijk daarbij is om de relatie tussen *maatschappelijke ontwikkelingen* en deze problemen te leggen. Daarna is er aandacht voor de acht vormen van milieuproblemen die daar uit voortvloeien. Deze vormen van milieuproblemen kunnen worden teruggekoppeld naar en toegepast worden op de besproken *actuele milieuproblemen*; dit zijn dus zowel lokale en nationale problemen als milieuproblemen in Oost-Europa en ontwikkelingslanden. Speciale aandacht zal er zijn voor het ontstaan van de milieuproblemen die in Nederland een rol spelen. Oorzaken van deze problemen die betrekking hebben op Nederland (vrijemarkteconomie, demografische factoren, geografische

factoren) verdienen daarbij extra aandacht. Ook hier zal de koppeling tussen maatschappelijke ontwikkelingen en concrete oorzaken expliciet gemaakt worden.

Op die manier worden én de milieuproblemen verduidelijkt én kunnen leerlingen nogmaals oefenen met het toepassen van de vier benaderingswijzen (T). Dit tweede lesdoel is te scharen onder Subdomein G1 (Noordink, 2007: 44):

De kandidaat kan:

- sociale dilemma's herkennen in de oorzaken van de milieuproblematiek en de aanpak hiervan door de overheid, het bedrijfsleven en individuele burgers.

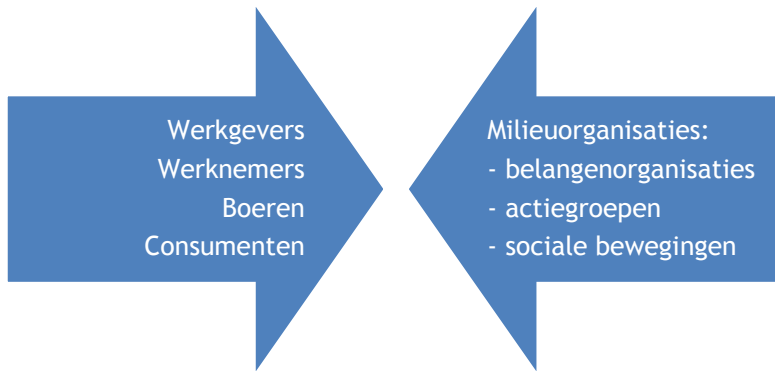


Wanneer de inhoud van bovenstaande wordt vergeleken met de lesstof in het boek, valt op dat er nauwelijks aandacht is voor de zeven ontwikkelingsfasen van bewustzijnswording. Ik vind het niet de moeite waard om deze fasen met leerlingen in de klas te behandelen. Ten eerste is deze stof niet ingewikkeld en kunnen zij deze dus goed zelf bestuderen. Ten tweede betreft het nogal droge, feitelijke stof, die vergeleken met de andere onderwerpen niet veel aanleiding biedt tot verdere discussie. Tot slot zal de kern van deze paragraaf, dat mensen zich steeds meer bewust worden van het probleem en dat aandacht voor het probleem sterk samenhangt met de economische situatie, tussen de bedrijven door wel aangestipt worden. Daarnaast worden de eerste paragrafen van hoofdstuk 4 in combinatie met dit eerste hoofdstuk behandeld. De reden hiervoor is dat de leerstof wordt behandeld vanuit drie van de vier kenmerken van een maatschappelijk probleem, waarbij er binnen ieder kenmerk wordt opgeschaald van lokaal/nationaal naar mondiaal. Dit in tegenstelling tot het boek, waarin veel meer het opschalen van lokaal naar mondiaal centraal staat.

Les 3 Tegengestelde belangen

De derde en vierde les van het ILP gaan in op de belangentegenstellingen die er zijn omtrent milieuproblemen. Het gaat daarbij om de belangen van werkgevers, werknemers, boeren, consumenten, milieuorganisaties en politici. Tijdens de derde les gaat het om de belangen van al deze actoren, met uitzondering van de politici. Deze belangentegenstellingen komen in hoofdstuk 2 van de methode aan bod. Het lesdoel dat in les 3 centraal is: *leerlingen kunnen de tegengestelde en gedeelde belangen van werkgevers, werknemers, boeren, consumenten en milieuorganisaties die een rol spelen bij milieuproblemen onderscheiden (B) en vertegenwoordigen (T); zij delen de argumenten daarbij in op basis van de vier invalshoeken (A).*

De eerste vier actoren hebben ieder hun eigen specifieke belangen, maar allemaal vergroten zij de milieuproblemen, doordat zij economisch belang voorop plaatsen. Daartegenover staan *milieuorganisaties*; de pressiegroepen die zich bezighouden met milieu doen er alles aan om het milieu te verbeteren. Er zijn drie soorten pressiegroepen: belangenorganisaties, actiegroepen en sociale bewegingen.



Nadat de belangen verduidelijkt zijn, is het de bedoeling dat leerlingen met behulp van een rollenspel zich inleven in één van de rollen en dat zij zich vanuit hun rol een mening vormen over een concrete situatie. De argumenten die zij aandragen om hun mening te ondersteunen, dienen zij te structureren met behulp van de vier invalshoeken. De reden daarvoor is niet alleen dat zij zo de invalshoeken leren gebruiken, maar ook dat de discussie tussen de leerlingen structuur krijgt. Het Subdomein G3 (Noordink, 2007: 45-46) komt hier duidelijk aan bod:

De kandidaat kan:

- belangen(afwegingen) onderscheiden die een rol spelen bij de positiebepaling van bedrijfsleven, werkgevers- en werknemersorganisaties en andere maatschappelijke organisaties ten aanzien van het milieu(beleid).

Dit hele hoofdstuk wordt dus gewoon behandeld zoals het in het boek staat; dezelfde volgorde wordt gehanteerd en er wordt geen stof overgeslagen. Dit hoofdstuk is echter onvoldoende om de belangentegenstellingen die een grote rol spelen voldoende duidelijk te maken. Tijdens de vierde les wordt er daarom aandacht besteed aan politieke stromingen en partijen.

Les 4 Tegengestelde belangen

De vierde les staat in het teken van de verschillende politieke stromingen en de politieke partijen die daarbij horen. Het lesdoel luidt: *leerlingen kunnen de uitgangspunten van de confessionele stroming, het socialisme, het liberalisme en de ecologische stroming koppelen aan de standpunten van de verschillende politieke partijen in Nederland aangaande milieu (T). Deze standpunten kunnen zij in eigen woorden weergeven (B), met elkaar vergelijken (T) en op basis van argumenten die zijn ingedeeld met behulp van de vier invalshoeken (A), kunnen zij een keuze maken voor een van de standpunten (E).*

Aan de basis van deze les ligt paragraaf 5.3. In deze paragraaf komen de verschillende politieke stromingen aan bod, te weten: *de confessionele stroming, het socialisme, het liberalisme en de ecologische stroming.* Aan deze vier stromingen zullen Nederlandse politieke partijen en hun huidige standpunten aangaande het milieu gekoppeld worden. Er wordt daarbij ingegaan op de verschillende *waarden en normen* die ten grondslag liggen aan de verschillende stromingen.

Als huiswerk voor deze les krijgen leerlingen mee dat zij de standpunten omtrent milieu van de Nederlandse partijen opzoeken. Door de verschillende partijen te verdelen over de leerlingen, valt de hoeveelheid huiswerk mee. Tijdens de les kan de koppeling tussen stromingen en standpunten van partijen dan gemaakt worden. Tegelijkertijd zal er aandacht besteed worden aan de waarden en de normen die verschillende mensen kunnen hebben met betrekking tot milieu en welk gedrag dit met zich meebrengt. Op deze manier worden de begrippen 'waarde' en 'norm' weer even opgefrist en krijgen leerlingen serieus de kans om na te denken over de manier waarop zij tegen de

milieuproblematiek aankijken. Daarna is het voor leerlingen mogelijk om een keuze te maken voor één van de standpunten en deze keuze te onderbouwen met argumenten die zijn ingedeeld op basis van de vier invalshoeken. Dit zal worden gedaan in de vorm van een individuele, schriftelijke opdracht. Tijdens deze les komt opnieuw een gedeelte van het Subdomein G5 aan bod.

De kandidaat kan:

- waarden, normen, attitude en gedrag onderscheiden met betrekking tot milieuproblemen
- uitleggen welke invloed individueel gedrag heeft op de milieuproblematiek.

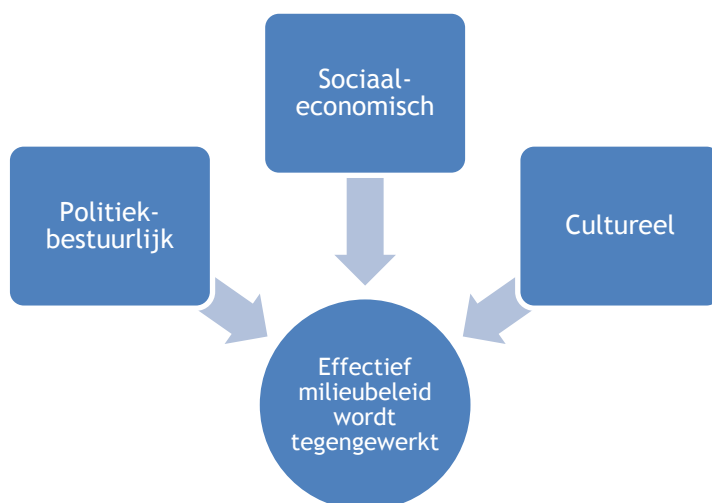
(Noordink, 2007: 47)

NB: in de praktijk bleek het niet haalbaar deze les in één lesuur te geven. In plaats daarvan is er één les besteed aan uitleg omtrent de politieke stromingen en partijen en één les aan het schrijven van het essay.

Les 5 Gemeenschappelijk oplossen

Tijdens de vijfde en zesde les komt het gemeenschappelijk oplossen van milieuproblemen aan de orde. De vijfde les staat in het teken van het volgende lesdoel: *leerlingen kunnen met behulp van de sociaal-economische, de politiek-juridische en de sociaal-culturele invalshoek aantonen op welke manieren het gemeenschappelijk oplossen van milieuproblemen op nationaal niveau, in Oost-Europa, in ontwikkelingslanden en op mondiaal niveau wordt bemoeilijkt (A).*

Nu zowel de maatschappelijke ontwikkelingen als de tegengestelde belangen aan bod zijn geweest, kan er worden ingezoomd op de *gemeenschappelijke oplossingen* en de moeilijkheden die daarbij komen kijken. Daarvoor maak ik ten eerste gebruik van paragraaf 5.1. De inhoud van deze paragraaf wordt gebruikt om aan te tonen op wat voor gebieden het vinden van oplossingen wordt bemoeilijkt. Er is dus sprake van tegenwerking op *politiek-bestuurlijk, sociaal-economisch en cultureel gebied*. Juist omdat er in het boek slechts drie invalshoeken aan bod komen, worden in deze les ook alleen deze drie invalshoeken behandeld. De vierde invalshoek komt impliciet aan bod, doordat er al bijna vanzelf een vergelijking wordt gemaakt tussen de verschillende (soorten) landen. Met behulp van onderstaand schema wordt dit duidelijk:



Deze factoren zullen eerst worden verduidelijkt aan de hand van de situatie in Nederland. Vervolgens wordt aan de hand van paragraaf 4.1 en 4.2 de milieuproblematiek (en dan met name het onvermogen problemen op te lossen) in Oost-Europa en ontwikkelingslanden besproken. Deze

paragrafen zijn al eerder aan bod gekomen; toen werd er gefocust op het soort problemen dat zich in deze landen afspeelt en hoe deze worden veroorzaakt, nu wordt er ingezoomd op de (on)mogelijkheden tot het vinden van gemeenschappelijk beleid om problemen op te lossen. Vervolgens wordt er opgeschaald naar het mondiale niveau en ontdekken leerlingen aan de hand van de casus 'klimaatop VN Durban' wat het oplossen van dit probleem door middel van *duurzame ontwikkeling* op mondiaal niveau zo ingewikkeld maakt (paragraaf 4.3).

Het Subdomein G2 (Noordink, 2007: 45) dat hier uitgebreid aan bod komt, is het volgende:

De kandidaat kan:

- de effectiviteit van het milieubeleid analyseren aan de hand van taken, verantwoordelijkheden en beleidsinstrumenten van regionale, landelijke en internationale overheden en internationale instanties.

Les 6 Gemeenschappelijk oplossen

Tijdens de laatste les komen het beleid van de EU en de samenwerking binnen de VN aan de orde. Het lesdoel luidt: *leerlingen kunnen de uitgangspunten van en de (mogelijke) oplossingen voor milieuproblemen van de EU en de VN beschrijven (B) en zij kunnen met behulp van de vier invalshoeken een oordeel geven over de manier waarop er binnen de VN wordt samengewerkt om milieuproblemen aan te pakken (E).*

Allereerst komen de *uitgangspunten* die internationaal breed worden gedragen aan bod. Vervolgens wordt ingegaan op de verschillen tussen *richtlijnen en verordeningen binnen de EU* en de hoofdzaken waar men zich binnen de EU op richt. De vele verdragen die door de VN door de jaren heen zijn gesloten omtrent milieu en het *gebrek aan bevoegdheden van de VN om verplichtingen aan nationale staten op te leggen*, worden gebruikt om aan te geven hoe complex het milieuprobleem is en hoe moeilijk dit gemeenschappelijk is op te lossen. Tot slot wordt er bekeken op wat voor manieren er binnen zowel de EU als de VN toch wordt getracht milieuproblemen te beperken en terug te dringen. Daarmee worden paragraaf 4.4 en 4.5 behandeld. Na de uitleg betreffende de belangrijkste stof, wordt aan de hand van een concrete situatie ingezoomd op de samenwerking binnen de VN. In dit geval zal er gebruik gemaakt worden van de klimaatconferentie van de VN in Durban. Leerlingen moeten zich hierbij een gefundeerde mening vormen over de samenwerking tussen de verschillende landen, welke zij ook kunnen beargumenteren en verdedigen in een discussie.

Het enige subdomein dat nog niet aan de orde is geweest, Subdomein G4 (Noordink, 2007: 46) staat hier centraal.

De kandidaat kan:

- de milieuproblematiek in verband brengen met de sociaal-economische verhoudingen op mondiaal niveau
- uitleggen wat het belang is van duurzame ontwikkeling voor het mondiale milieuvraagstuk.

Wanneer bovenstaande tijdens de lessen wordt behandeld is alle lesstof, met uitzondering van 1.2 *De historische ontwikkeling van de milieuproblematiek*, over de zeven ontwikkelingsfasen qua bewustzijnswording, in meer of mindere aan de orde geweest. De cirkel is dan rond; alle aspecten van het milieu als maatschappelijk probleem, op alle niveaus van lokaal tot mondiaal, zijn behandeld. Bovendien zorgt bovenstaande bespreking ervoor dat er een toets kan worden samengesteld, waarmee kan worden achterhaald of het lessenreeksdoel behaald is.

Toetsplan

Om te toetsen of het lessenreeksdoel bereikt is, wordt gebruik gemaakt van het uitvoeren van een praktische opdracht tijdens de projectdagen. Het lessenreeksdoel luidde als volgt: **leerlingen kunnen een bruikbare stelling aandragen betreffende een maatschappelijk (mondiaal) milieuprobleem en deze stelling verdedigen dan wel aanvallen op basis van argumenten uit de vier invalshoeken.**

Aan het begin van de projectdag krijgen de leerlingen op verschillende manieren informatie aangereikt over een concreet en actueel milieuprobleem dat nog niet besproken is tijdens de eerdere lessen. Deze informatie krijgen zij in de vorm van bijvoorbeeld een documentaire en informatieve, dan wel opiniërende (kranten)artikelen. Daarnaast krijgen zij, wanneer ze de beschikbare informatie bestudeerd hebben en basiskennis hebben over het onderwerp, de opdracht om individueel twee stellingen te formuleren waarover gedebatteerd kan worden. Deze stellingen moeten aan enkele voorwaarden voldoen; denk daarbij aan de mogelijkheid twee kanten te verdedigen en bij de argumenten gebruik te maken van de vier invalshoeken. Voor het creëren van deze stellingen krijgen de leerlingen een cijfer dat deel uitmaakt van het cijfer dat ze voor de gehele opdracht krijgen.

Vervolgens krijgen de leerlingen gedurende een bepaalde tijd de gelegenheid om meer informatie omtrent het milieuprobleem op te zoeken op internet. Ondertussen heb ik dan de tijd de stellingen te bekijken en de meest bruikbare stellingen uit te kiezen. Deze stellingen zullen vervolgens gebruikt worden voor het voeren van debatten.

De leerlingen worden in groepen ingedeeld en gekoppeld aan de uitgekozen stellingen. Iedere groep is voor dan wel tegen één van de stellingen. De groepen krijgen de tijd zich voor te bereiden aan de hand van de informatie die zij aangereikt hebben gekregen en zelf gevonden hebben. Zij krijgen daarbij de instructie hun argumenten onder te verdelen op basis van de vier invalshoeken. Het project wordt afgesloten met de debatten van de leerlingen. Zij worden beoordeeld op de kwaliteit van hun argumenten en de mate waarin zij in hun argumentatie gebruik maken van verschillende invalshoeken. Daarnaast wordt er ook gelet op hun vermogen de argumenten van de tegenstander te weerleggen. Er zal echter niet alleen naar de inhoud worden gekeken, maar ook naar de vorm. Wordt het publiek meegenomen in het debat, wordt er gewerkt met sprekende voorbeelden? Tot slot worden leerlingen beoordeeld op de strategie die zij tijdens het debat hanteren en de mate waarin zij samenwerken met hun groepsgenoten.

In de powerpoint presentatie die wordt gebruikt om de opdrachten tijdens de toets aan leerlingen uit te leggen, zal een overzicht te zien zijn van de zaken waarop leerlingen precies worden beoordeeld en hoe zwaar ieder onderdeel meetelt. Leerlingen krijgen de wijze van beoordeling dus van tevoren te zien. Enerzijds zorgt dit ervoor dat ze weten waar ze aan toe zijn; anderzijds motiveert het leerlingen om te letten op die punten die ik van belang vind.

Innovatieve elementen

Vooralsnog is er niet stilgestaan bij de innovatieve elementen in dit ILP. Reden hiervoor is dat deze elementen aparte aandacht verdienen en dus in dit hoofdstuk afzonderlijk besproken zullen worden.

Ik heb ervoor gekozen de leerlingen te helpen zich de stof eigen te maken door ze gedurende de periode te leren hoe zij een debat voeren. Dit wordt hen in kleine stapjes aangeleerd. Tijdens de eerste les wordt aan leerlingen uitgelegd wat de bedoeling van het ILP is. Niet alleen de opbouw van de inhoud, de verschillende aspecten van een maatschappelijk probleem en hoe deze verwerkt zijn in de lessenreeks, maar ook de vorm van de lessen zal worden toegelicht.

De manier waarop het thema milieu wordt behandeld is ook innovatief. Normaal gesproken wordt een thema gewoon van hoofdstuk A t/m Z doorgenomen en misschien wordt er af en toe wat overgeslagen. Nu wil ik leerlingen helpen inzien dat het milieu niet alleen te definiëren is als maatschappelijk probleem, maar dat het ook daadwerkelijk zo bestudeerd kan worden. De inhoud van de lessen krijgt daarmee veel meer structuur, maar ook betekenis voor de leerling.

Tot slot wordt er intensief gewerkt met de benaderingswijzen. Deze benaderingswijzen zijn van groot belang binnen het vak, maar over het algemeen komen deze vooral duidelijk naar voren wanneer leerlingen zelf een praktische opdracht maken. Ze zijn dan niet door de lessen verweven. Nu is dat wel het geval, waardoor enerzijds opnieuw voor meer structuur wordt gezorgd en leerlingen anderzijds daadwerkelijk leren om te werken met deze benaderingswijzen. Het helpt hen om zaken van verschillende kanten te bekijken, zoals dat van een kritisch-democratisch burger wordt verwacht.

Er zal hier eerst worden ingegaan op de beginsituatie van leerlingen aangaande debat. Deze beginsituatie is tevens het uitgangspunt van de innovatieve elementen in de lessenreeks. Vervolgens wordt besproken hoe er tijdens iedere les met debat wordt gewerkt; er zal telkens een ander aspect aan de orde komen. Wanneer de opzet helder is, wordt er ingegaan op de relevantie voor het vak en voor leerlingen, de relevantie voor mijn eigen ontwikkeling als docent en de relevantie voor de school.

Beginsituatie

Om te achterhalen in hoeverre leerlingen in staat zijn te werken met debat, heb ik hier tijdens de eerste periode één keer een halve les aandacht aan besteed. De leerlingen werden toen in drie groepen ingedeeld, voor zover mogelijk op basis van hun eigen voorkeur. Er was een groep voorstanders, een groep tegenstanders en een jury. Terwijl de voor- en tegenstanders samen argumenten verzonnen, afspraken wie de vier sprekers zouden zijn en wie er ging notuleren, stelde de jury een beoordelingsschema op. Nadat de jury had toegelicht waar zij op zou gaan letten, vond het debat plaats. Nadat van beide partijen twee sprekers een minuut aan het woord waren geweest, vond er ruggenspraak plaats met de rest van de groep. Tijdens de tweede ronde kwamen beide partijen nogmaals twee keer één minuut aan het woord. De jury gaf de voor- en tegenstanders cijfers op basis van de verschillende aandachtspunten, waarna zij uitsprak wie het debat gewonnen had en waarom.

De leerlingen waren allemaal erg enthousiast en gingen goed aan de slag. De voor- en tegenstanders wilden graag winnen van de anderen en bovendien goed voor de dag komen. Ze deden hun best sterke argumenten op te stellen en passende voorbeelden te bedenken. De juryleden wilden zelf graag de jury zijn en ze gingen goed aan de slag met de aandachtspunten. Bovendien ging in één van de twee klassen tijdens het laatste betoog van de voorstanders al de bel. Alle leerlingen bleven

zitten en de leerlinge ging gewoon door met haar verhaal. Vervolgens reageerden de tegenstanders hier beiden nog serieus op en werd ook nog het juryoordeel met commentaar afgewacht. Toen de leerlingen uiteindelijk de klas uitgingen, was de helft van hun pauze dan ook al voorbij. Bovendien spraken alle leerlingen over het onderwerp en hoe zij hier zelf over dachten toen zij de klas verlieten. Hun enthousiasme voor deze werkvorm, maar voornamelijk wat het bij leerlingen teweeg brengt wanneer hen gevraagd wordt écht een mening te vormen, sterkt mij in mijn beslissing het debat als werkvorm voor mijn ILP te gebruiken. Waarschijnlijk zal ook voor de behandeling van het laatste hoofdstuk onder het thema Ontwikkelingssamenwerking gebruikt gemaakt worden van debat, maar zal er ook dan niet meer dan een halve les voor worden uitgetrokken. Het doel van het ILP is dat ook dat leerlingen leren een goed gestructureerd debat te voeren, dat inhoudelijk een hoog niveau kent.

Opbouw

Om dit doel te bereiken is het van belang dat er gestart wordt met het leggen van een stevige basis. Daarom wordt er tijdens de eerste les al een begin gemaakt met redeneren en argumenteren. Tegelijkertijd is het van belang dat de werkvorm aansluit bij het lesdoel. Het zou bijvoorbeeld inconsistent zijn om leerlingen een diepgaand debat te laten voeren, terwijl het enige lesdoel het onthouden van woordjes is. Tijdens de lessen wordt er dus in niveau geklommen; zowel in niveau wat de taxonomie van Bloom (St. Edward's University, 2004) betreft, als in termen van debatvaardigheden.

De eerste les staat begrijpen centraal; leerlingen moeten begrijpen waarom het milieu als een maatschappelijk probleem gedefinieerd kan worden. Daarvoor is het nodig dat zij logisch *redeneren*. Dit is de eerste vaardigheid waar aandacht voor is.

Tijdens de tweede les moeten leerlingen niet alleen *redeneren*, maar ook zelf verder nadenken; concrete ontwikkelingen moeten aan de leerstof gekoppeld worden. Zij leren dus om meer *abstracte kennis om te zetten in een voorbeeld*; het geven van goede voorbeelden, waarmee een verhaal geïllustreerd wordt, is essentieel voor een goed debat. Bovendien wordt er een begin gemaakt met het *categoriseren van inhoud* naar de vier benaderingswijzen. Dit zorgt ervoor dat leerlingen leren om informatie met elkaar in verband te brengen of juist van elkaar te scheiden. De argumenten in een debat worden scherper en duidelijker wanneer deze in verschillende groepen worden onderverdeeld. In deze les hoeven de leerlingen nog niet met argumenten te werken; zij delen alleen de informatie die tijdens de les naar voren komt in. Deze activiteit komt overeen met het niveau toepassen.

De les erna wordt er weer stap verder gegaan. In overeenstemming met het niveau analyseren gaan leerlingen nu wel *zelf argumenten opstellen* op basis van de informatie die ze hebben; deze argumenten zullen opnieuw gecategoriseerd worden.

De vierde les wordt er opnieuw een stap verder gegaan. De leerlingen zullen standpunten van politieke partijen bekijken en ook vertegenwoordigen. Om deze standpunten te kunnen vertegenwoordigen, is het van belang dat de achtergrond van de standpunten helder is. Zij zullen *de standpunten dan ook gaan koppelen aan de verschillende politieke stromingen*. Dit geeft enerzijds duidelijk weer hoe de verschillende partijen redeneren, maar biedt leerlingen anderzijds de mogelijkheid *zich in te leven in de visie van de partijen*. Dit is nodig om uiteindelijk een *oordeel te vormen* over de verschillende standpunten en een keuze te kunnen maken voor één van de standpunten. Deze activiteit komt dan ook overeen met het niveau evalueren.

De vijfde les wordt er veel ingewikkelde leerstof behandeld; er wordt van leerlingen daarom niet verwacht dat zij op het niveau beoordelen of hoger zitten. In plaats daarvan wordt er even 'teruggezakt' naar het niveau analyseren. Leerlingen moeten aan het eind van de les kunnen aantonen dat het gemeenschappelijk oplossen van milieuproblemen door verschillende factoren wordt bemoeilijkt. Deze factoren kunnen ze dan indelen op basis van drie van de vier invalshoeken. De factoren zullen worden toegepast op verschillende (soorten) landen en er wordt dan ook toegewerkt naar een vergelijking tussen de landen(soorten); welke factoren zijn in een bepaalde situatie meer of minder van invloed? Door leerlingen hier hardop over te laten redeneren, waarbij zij elkaar aanvullen of verbeteren, wordt vooral de vaardigheid *actief luisteren* geoefend. Klopt het wel wat de ander zegt? In een debat is dit een belangrijke vaardigheid. Tijdens een debat wordt er immers regelmatig gebruik gemaakt van *drogredeeringen*; wanneer een leerling deze bij zijn tegenstander herkent, kan hij deze redenering makkelijk onderuit halen.

Tijdens de laatste les staat opnieuw het niveau evalueren centraal. Leerlingen moeten een oordeel vormen over de samenwerking binnen de VN en er zal daarbij specifiek worden ingegaan op de rol die de VS daarin spelen. Opnieuw wordt van leerlingen verwacht dat zij zich *inleven* in verschillende partijen, dit maal gevormd door afzonderlijke landen. Dit zorgt er ten eerste voor dat zij een redenering van begin tot eind kunnen begrijpen: wat zijn de doelen van de afzonderlijke landen en wat zetten zij in om deze doelen te bereiken? Zelf zullen zij bij het voeren van een debat ook na moeten denken over de manier waarop zij het beste hun doel, *het winnen van het debat*, kunnen bereiken. Op de tweede plaats moet het inleven in deze partijen hen helpen hun oordeel over de samenwerking te vormen.

Na afloop van deze zes lessen wordt getoetst of het lessenreeksdoel bereikt is. Deze toets ligt op twee niveaus: evalueren en creëren. Eerst moeten leerlingen op basis van informatie over een milieuprobleem *stellingen formuleren*. Deze stellingen moeten aan enkele voorwaarden voldoen en zij zullen hier dan ook uitleg over krijgen. Vervolgens gaan de leerlingen een echt debat voeren. Alle punten die de afgelopen weken aan de orde zijn geweest, zoals logisch redeneren, argumenteren, goed naar de ander luisteren om je eigen positie te versterken, inleven in de ander om zo zijn denkwijze en strategie te doorzien, zijn daarbij van belang. De leerlingen krijgen daarvoor, zoals al eerder is vermeld, een formulier waarop te zien is op welke zaken zij beoordeeld gaan worden. Daarnaast zullen zij ook tijdens dit debat hun argumenten moeten scheiden op basis van de vier invalshoeken. Daarmee krijgt niet alleen de argumentatie structuur, maar wordt ook snel duidelijk of leerlingen in staat zijn dit onderscheid op een goede manier te maken.

Relevantie voor het vak en leren van leerlingen

De drie innovatieve zaken die centraal staan in mijn ILP zijn: milieu definiëren als een maatschappelijk probleem, de benaderingswijzen toepassen en leren debatteren.

Alle drie deze elementen zijn relevant voor zowel het vak als het leren van leerlingen. Het vak is erop gericht leerlingen politieke en maatschappelijke geletterdheid, politiek en maatschappelijk oordeelsvermogen en het vermogen tot politieke en maatschappelijke participatie bij te brengen (Olgers et al., 2010: 26). De drie centrale zaken zijn daar gemakkelijk aan te koppelen: een probleem als maatschappelijk probleem definiëren draagt bij aan kennis, de benaderingswijzen leren leerlingen kritisch kijken, zodat hun oordeelsvermogen wordt versterkt en het debat is met name gericht op participatie. Natuurlijk is de scheiding in feite niet zo strikt en ondersteunen de drie manieren werken elkaar; hierboven is slechts kort benoemd waarop zij het sterkst gericht zijn. Het vak is in ieder geval duidelijk gebaat bij de drie centrale zaken. Bovendien zijn de werkvormen ook in lijn met mijn eigen visie op het vak: ze leren leerlingen om kritisch na te denken en deel te nemen aan de maatschappij. Beiden zijn dan ook essentieel voor kritisch-democratisch burgerschap.

De leerlingen zelf zijn hier naar mijn mening zeker bij gebaat. Ten eerste zorgt het definiëren van het milieu als een maatschappelijk probleem ervoor dat zij hun voorkennis kunnen gebruiken om nieuwe leerstof te ordenen. Op die manier wordt interesse voor de leerstof opgewekt en worden leerlingen in staat gesteld de stof daadwerkelijk te begrijpen (Ten Dam & Vermunt, 2003: 167). Dit draagt sterk bij aan de motivatie van leerlingen (Olgers et al, 2010: 33).

Ten tweede helpt het gebruiken van de benaderingswijzen leerlingen om de leerinhoud te ordenen en voor zichzelf overzichtelijk te krijgen. Omdat zij voor hun eindexamen goed met de benaderingswijzen overweg moeten kunnen, heeft het voor hen bovendien een duidelijke meerwaarde hier serieus mee aan de slag te gaan, wat hen dus ook weer motiveert zich in te zetten (Ebbens & Ettekoven, 2007: 68).

Het gebruiken van debat tot slot geeft leerlingen de ruimte om hun eigen kennis tot stand te brengen. Op basis van de voorkennis die zij al hebben, construeren zij hun eigen kennis samen met andere leerlingen. Dit zorgt ervoor dat zij interesse krijgen voor de leerstof; zij krijgen de kans om samen met anderen hun kennis in te zetten voor een concreet doel, in dit geval het winnen van een debat. De werkvorm sluit dus goed aan bij de leefwereld van leerlingen: zij hoeven niet stil te zijn en te luisteren naar de docent, maar mogen eigen ideeën aandragen en moeten juist praten. Al deze zaken dragen ook weer bij aan de motivatie van leerlingen (Ebbens & Ettekoven, 2009: 67, 68; Pieters & Verschaffel, 2003: 258-261).

Daarnaast worden de werkvormen telkens afgestemd op de het te bereiken niveau. Dit zorgt ervoor dat tijdens de verschillende lessen verschillende aspecten van het debat aan de orde komen, met als gevolg dat de focus ook daadwerkelijk ligt op het te bereiken doel.

Tot slot komen in dit ILP alle vijf de dimensies van Marzano aan bod. Er wordt ten eerste gezorgd voor motivatie onder leerlingen. Er is al sprake van een goed klassenklimaat en het vele samenwerken zorgt ervoor dat zowel acceptatie als veiligheid nog vergroot worden. Daarnaast zorgt duidelijkheid over en relevantie van de schooltaken ervoor dat leerlingen erop vertrouwen deze aan te kunnen. Het derde en laatste relevante punt voor motivatie is dat leerlingen betrokken zijn. Deze betrokkenheid wordt met name bereikt door hen zelf aan de slag te laten gaan. De tweede dimensie luidt 'nieuwe kennis'. Deze is in overvloed aanwezig; van de leerlingen wordt verwacht dat zij zich relatief veel kennis eigen maken in een korte periode. Er is daarbij zowel aandacht voor denkvaardigheden als voor doen. Dit is hierboven uitgebreid aan de orde geweest. Ook de derde dimensie komt duidelijk terug in het ILP; leerlingen verbreden en verdiepen hun bestaande kennis door hier zelf actief mee aan de slag te gaan. De kennis die zij hebben, wordt, dit is dimensie 4, vervolgens toegepast in betekenisvolle situaties. Denk daarbij aan het koppelen van politieke partijen aan verschillende stromingen of het daadwerkelijk voeren van een debat over een milieuprobleem. De laatste dimensie luidt reflecteren. Daarmee wordt bedoeld dat leerlingen kritisch nadenken, creatief denken en zichzelf sturen. Dit zijn juist de zaken die ik van leerlingen wil zien. Het gebruiken van benaderingswijzen, het voeren van debat, het zelf formuleren van stellingen, waarbij samenwerking tussen leerlingen centraal staat, zijn allemaal zaken die hiertoe bijdragen (Marzano & Miedema, 2011).

Relevantie voor de eigen ontwikkeling

Het ILP zorgt ervoor dat ik op alle punten die ik in het verantwoordingshoofdstuk aan de orde heb laten komen, aan mezelf kan werken. Ten eerste zijn leerlingen door de gebruikte werkvormen veel zelfstandig, in samenwerking met anderen, aan het werk. Ze krijgen dus zelf veel verantwoordelijkheid en ook de ruimte om deze verantwoordelijkheid te nemen. Daarnaast wilde ik

ervoor zorgen dat de leerdoelen, leeractiviteiten en werkvormen op elkaar zijn afgestemd. Zoals hiervoor al is beschreven, is daar veel aandacht aan besteed. Bovendien is het werken met debat, waarbij het debatteren als vaardigheid wordt aangeleerd door middel van kleine stappen, voor mij een nieuwe vorm van werken. Ook het bekijken van het milieu als maatschappelijk probleem en daar aan ophangen van de lessen is voor mij een nieuwe manier van werken, waarvan ik graag wil testen of dit daadwerkelijk een prettige manier is voor leerlingen om hun gedachten te ordenen. Tot slot zorgt het gebruiken van de beschreven werkvormen voor meer eigen verantwoordelijkheid en ruimte voor leerlingen, waardoor er in een les telkens geschakeld moet worden tussen samenwerken en klassikaal onderwijs. Dit biedt mij ten eerste de mogelijkheid te oefenen met het bewaren van de orde wanneer leerlingen zelf aan de slag zijn. Belangrijker voor mij is echter nog het schakelen tussen verschillende vormen van onderwijs. Lukt het me om de aandacht van leerlingen volledig terug te krijgen en te bewaren zolang ik dat wil, wanneer zij voornamelijk samen aan de slag zijn?

Relevantie voor de school

De school en dan met name de vakgroep staat erg open voor verschillende manieren van werken en vooral ook nieuwe manieren van lesgeven. Docenten zijn zelf dan ook actief bezig met het verbeteren van zichzelf en bijvoorbeeld het ontdekken van smartboards, de voordelen van internet en nieuwe werkvormen. Het debat als werkvorm wordt dan ook wel af en toe ingezet, maar wordt niet gezien als een normale manier van lesgeven. Er is wel een aantal leerlingen dat deelneemt aan bijvoorbeeld het Model European Parliament (MEP) of het Young European Parliament (YEP), maar dit is slechts een selecte groep. Bovendien vindt dit juist buiten de lessen plaats. Behalve dat mijn ILP ervoor zorgt dat meer leerlingen kennismaken met debat en daar veel van leren, kan dit er ook voor zorgen dat meer leerlingen geïnteresseerd raken in het voeren van debatten over allerlei onderwerpen. Aangezien ik op school ook degene ben die leerlingen voor het MEP moet 'ronselen' om ze vervolgens te leren debatteren, kan het ILP er dus toe bijdragen dat meer leerlingen zich hiervoor geïnteresseerd tonen en gaan deelnemen. Bovendien draagt het feit dat ik me nu verdiep in debatteren bij aan mijn professionaliteit wanneer ik daadwerkelijk met debatclubje aan de slag ga.

Terug naar de verantwoording

Dit ILP begon met een verantwoording vanuit mijn visie op het vak, theoretische inzichten, mijn eigen ontwikkeling en de beginsituatie van de leerlingen. Deze verantwoording is vervolgens gebruikt als een pakket van randvoorwaarden voor het ontwikkelen van mijn ILP. In dit hoofdstuk, waarin alle innovatieve elementen besproken zijn, heb ik kunnen constateren dat het ILP daadwerkelijk voldoet aan dit pakket en is bovendien beschreven op wat voor manier de verschillende elementen bijdragen aan het vak, het leren van leerlingen, mijn eigen ontwikkeling en de ontwikkeling van de school.

In de komende weken zal er een meer concreet inhoud gegeven worden aan de lessen en het toetsplan. Dit is hier nog grotendeels achterwege gelaten, omdat voor deze invulling ook rekening moet worden gehouden met mijn praktijkonderzoek. Gezien het prille stadium waarin dit verkeert, wil ik voor mezelf de verscheidene mogelijkheden nog even openhouden, met als gevolg dat de precieze uitwerking van de lessen hier nog achterwege blijft.

Bijlage 1 Schoolboekanalyse

In deze bijlage zullen de belangrijkste concepten uit de te behandelen hoofdstukken besproken worden. Daarbij wordt per 'bolletje' één paragraaf behandeld. De paragrafen lopen nogal uiteen wat hoeveelheid stof betreft, maar ook dat zal hier duidelijk worden.

Hoofdstuk 1: Het milieu als maatschappelijk probleem

- Milieu: sociaal en politiek probleem, hernieuwde aandacht.
- Zeven ontwikkelingsfasen in de bewustzijnswording van de milieuproblematiek, beschreven van Prehistorie tot heden.
- Definitie milieu en ontstaan van milieuproblemen als gevolg van uitputting, aantasting en verontreiniging. Opsomming van 8 vormen van milieuproblemen. Opsomming van de vijf niveaus van milieuproblemen.
- Afwenteling is de kern van het milieuprobleem.
- Opsomming van zes actuele en concrete milieuproblemen.
- Kenmerken industriële samenleving als oorzaak milieuproblematiek → milieuprobleem is probleem van collectieve actie, ofwel prisoner's dilemma.
- Nederlandse belangen, milieuproblemen als gevolg van de vrijmarkteconomie, demografische factoren, geografische factoren.
- Relatie tussen marktsector en collectieve sector: mogelijke positieve en negatieve gevolgen van strenge milieueisen.

Hoofdstuk 2: De mens en het milieu

- Actoren op 2 niveaus: betrokkenheid en te maken hebben met. Actoren in proces: werkgevers, werknemers, boeren, consumenten en politici.
- Werkgevers: veel milieuvervuiling door productie → milieubelang in strijd met economische belang.
- Werknemers: grotendeels dezelfde belangen als werkgevers, daarnaast eigen belangen.
- Boeren: land- en tuinbouw veroorzaken belangrijke milieuproblemen → milieubelang in strijd met economisch belang.
- Consument: milieuproblemen in stand houden en vergroten door wegwerpcultuur.
- Milieuorganisaties: pressiegroepen willen milieu verbeteren. Drie soorten: belangenorganisaties, actiegroepen en sociale bewegingen.

Hoofdstuk 4: Internationale overheden en de mondiale milieuproblematiek

- Milieuproblematiek in Oost-Europa als gevolg van de planeconomie.
- Milieuproblematiek in ontwikkelingslanden als gevolg van armoede, economische afhankelijkheid van het westen en politiek onvermogen van overheden om milieubeleid te voeren dat ingaat tegen gevestigde elites en het westen.
- De moeilijkheden van duurzame ontwikkeling op mondiaal niveau.
- Milieubeleid binnen de EU: uitgangspunten, soorten maatregelen, actieprogramma 'Milieu 2010: Onze toekomst, onze keuze', klimaatakkoord uitstoot CO₂.
- Milieubeleid binnen de VN: milieuconferenties en hun uitkomsten (Stockholm 1972, Rio de Janeiro 1992, Kyoto 1997, Johannesburg 2002, Bali 2007). Organisaties binnen de VN met betrekking tot milieu, gebrek aan bevoegdheden m.b.t. opleggen verplichtingen aan nationale staten.

Hoofdstuk 5: Milieu, cultuur en politiek (alleen paragraaf 5.1 en 5.3)

- Drie soorten factoren werken een effectief milieubeleid tegen: politiek-bestuurlijke factoren, sociaal-economische factoren en culturele factoren.
- Verschillende politieke stromingen hebben verschillende uitgangspunten m.b.t. tot milieu. De confessionele stroming, het socialisme, het liberalisme en de ecologische stroming komen aan bod.

Bijlage 2 Lessenreeksdoel en lesdoelen

Lessenreeksdoel:

Leerlingen kunnen een bruikbare stelling aandragen betreffende een (mondiaal) maatschappelijk milieuprobleem (C) en deze stelling verdedigen dan wel aanvallen op basis van argumenten uit de vier invalshoeken (E).

Les 1:

Leerlingen kunnen milieuproblemen op lokaal en nationaal niveau, maar ook in Oost-Europa en ontwikkelingslanden als zodanig herkennen en benoemen (O) en kunnen in eigen woorden uitleggen waarom het milieu als een maatschappelijk probleem wordt gezien (B).

Les 2:

Leerlingen kunnen het ontstaan van milieuproblemen op lokaal en nationaal niveau, maar ook in Oost-Europa en ontwikkelingslanden, verklaren vanuit maatschappelijke ontwikkelingen (B). Leerlingen kunnen vervolgens concrete voorbeelden geven van maatschappelijke ontwikkelingen die milieuproblemen veroorzaken; zij classificeren deze maatschappelijke ontwikkelingen op basis van de vier invalshoeken (T).

Les 3:

Leerlingen kunnen de tegengestelde en gedeelde belangen van werkgevers, werknemers, boeren, consumenten en milieuorganisaties die een rol spelen bij milieuproblemen onderscheiden (B) en vertegenwoordigen (T); zij delen de argumenten daarbij in op basis van de vier invalshoeken (A).

Les 4:

Leerlingen kunnen de uitgangspunten van de confessionele stroming, het socialisme, het liberalisme en de ecologische stroming koppelen aan de standpunten van de verschillende politieke partijen in Nederland aangaande milieu (T). Deze standpunten kunnen zij in eigen woorden weergeven (B), met elkaar vergelijken (T) en op basis van argumenten die zijn ingedeeld met behulp van de vier invalshoeken (A), kunnen zij een keuze maken voor een van de standpunten (E).

Les 5:

Leerlingen kunnen de moeilijkheden bij het gemeenschappelijk oplossen van milieuproblemen op nationaal niveau, in Oost-Europa, in ontwikkelingslanden en op mondiaal niveau toewijzen aan verschillende factoren, waarbij zij deze factoren onderscheiden met behulp van de sociaal-economische, de politiek-juridische en de sociaal-culturele invalshoek (A).

Les 6:

Leerlingen kunnen de uitgangspunten van en de (mogelijke) oplossingen voor milieuproblemen van de EU en de VN beschrijven (B) en zij kunnen met behulp van de vier invalshoeken een oordeel geven over de manier waarop er binnen de VN wordt samengewerkt om milieuproblemen aan te pakken (E).

Wanneer per les wordt aangegeven welk niveau maximaal bereikt wordt, ziet dat er als volgt uit:

Taxonomie	Les 1	Les 2	Les 3	Les 4	Les 5	Les 6	Toets
Creëren							
Evalueren							
Analyseren							
Toepassen							
Begrijpen							
Onthouden							

Literatuur

Aalsvoort, M. van der, Leeuw, B. van der (1992). *Taal, school en kennis*. Enschede: SLO/VALO-M, Nederlandse Taalunie.

Bronneman-Helmers en Zeijl (2008). Burgerschapsvorming in het onderwijs. In P. Schnabel, R. Bijl, & J. de Hart (red.). *Betrekkelijke betrokkenheid: studies in sociale cohesie. Sociaal Cultureel Rapport 2008* (pp. 173-205). Den Haag, SCP.

Dam, G. ten, Vermunt, J. (2003). De leerling. In N. Verloop en J. Lowyck (red.), *Onderwijskunde: een kennisbasis voor professionals* (pp. 150-193). Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff BV.

Dekkers H., Meijnen W. (2003). Onderwijs in de maatschappelijke context. In N. Verloop en J. Lowyck (red.), *Onderwijskunde: een kennisbasis voor professionals* (pp. 14-61). Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff BV.

Ebbens, S., Ettekooven, S. (2009, 2^e druk). *Effectief leren: basisboek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.

Histotheek, 2011. *Taxonomie van Bloom*. Geraadpleegd op 25 september 2011, op http://www.histotheek.nl/index.php?option=com_content&view=article&id=1669:taxonomie-van-bloom&catid=90:didactiek&Itemid=145

Marzano R., Miedema W. (2011, 5^e druk). *Leren in 5 dimensies: moderne didactiek voor het voortgezet onderwijs*. Assen: Van Gorcum.

Noordink, H. (2007). *Handreiking schoolexamen maatschappijleer/maatschappijwetenschappen havo/vwo*. Enschede: SLO.

Pieters, J. M., Verschaffel, L. (2003). Beïnvloeden van leerprocessen. In N. Verloop en J. Lowyck (red.), *Onderwijskunde: een kennisbasis voor professionals* (pp. 250-283). Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff BV.

Olgers, T., Otterdijk R. van, Ruijs, G., Kievid, J. de, Meijs, L. (2010). *Handboek vakdidactiek maatschappijleer*. Amsterdam: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken.

St. Edward's University for Teaching Excellence (2004). *Taxonomie van Bloom*.