

MAATSCHAPPIJ WETENSCHAPPEN

VOR-
MING

VER-
HOUD-
ING

BIN-
DING

VER-
ANDE-
RING

Evaluatie van het
vernieuwde examen-
programma maatschappij-
wetenschappen voor vwo

Pilot 2010 -2014

SLO • nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling

slo



Evaluatie van het vernieuwde examenprogramma maatschappijwetenschappen voor vwo

Pilot 2010-2014

December 2014

slo

nationaal
expertisecentrum
leerplan-
ontwikkeling

Verantwoording



2014 SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), Enschede

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.

Auteur: Luc Sluijsmans

Met medewerking van: Lieke Meijs, Han Noordink, Wilmad Kuiper en Elvira Folmer

Met dank aan:

- Ariana Need en Margaritha Jeliaskova (vakgroep Bestuurskunde, Faculteit Management en Bestuur van de Universiteit Twente).
- Vincent de Geus (Masterstudent ICLON, Universiteit Leiden).
- Michiel Waltman en Victor Gijselhart (CITO).
- Margriet Hielkema (CvTE).
- Marit Peters en Elizabeth Langeveld (Bureau ICE).
- De panelleden van de expertbijeenkomst op 23 september 2014 over het examen.
- Leraren en leerlingen die deelnamen aan de pilot 2010-2014.

Informatie

SLO

Afdeling: O&A

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 661

Internet: www.slo.nl

E-mail: oena@slo.nl

AN: 7.5673.614

Inhoud

1.	Inleiding	5
1.1	Aanleiding en doel evaluatie	5
1.2	Theoretisch kader en evaluatievragen	6
1.3	Onderzoeksopzet	10
1.4	Gegevens pilotscholen	13
1.5	Leeswijzer	15
2.	Beoogd curriculum	17
2.1	Examenprogramma	17
2.2	Syllabus	23
2.3	Handreiking schoolexamen	25
2.4	Pilotmaterialen	25
2.5	Conclusie	25
3.	Uitgevoerd curriculum	27
3.1	Leerdoelen en -inhouden	27
3.2	Leeractiviteiten, groeperingsvorm en leeromgeving	30
3.3	Pilotlesmaterialen	32
3.4	Tijdsinvestering	34
3.5	Ondersteuning rol leraar	35
3.6	Toetsing	35
3.7	Conclusie	37
4.	Ervaren curriculum	39
4.1	Motivatie	39
4.2	Leerdoelen en -inhouden	42
4.3	Leeractiviteiten, groeperingsvorm, leeromgeving en rol leraar	44
4.4	Pilotlesmaterialen	45
4.5	Studiebelasting	46
4.6	Toetsen en de examentraining	47
4.7	Conclusie	48
5.	Getoetst curriculum	51
5.1	Schoolexamens	51
5.2	Centraal examen	57
5.3	Conclusie	60
6.	Eindconclusie	61
7.	Aanbevelingen	63
	Referenties	65

1. Inleiding

In dit hoofdstuk staan de aanleiding, de context en het doel van het evaluatieonderzoek naar het vernieuwde examenprogramma maatschappijwetenschappen voor vwo. Na een beschrijving van de evaluatieopdracht en het bij de evaluatie gehanteerde theoretisch kader, wordt toegelicht hoe de evaluatie is uitgevoerd.

1.1 Aanleiding en doel evaluatie

Het vak maatschappijwetenschappen - hierna aangeduid als MAW - is een keuze-examenvak dat sinds 1985 (aanvankelijk onder de naam 'examenvak maatschappijleer') wordt aangeboden op een groeiend aantal scholen in Nederland. Het vak MAW heeft als doel de leerlingen een beeld te geven van de vraagstellingen, methodieken en theorieën die typerend zijn voor de verschillende sociale wetenschappen. De verhoudingen tussen mensen en structuren, en processen van de samenleving en het samenleven staan bij MAW centraal.

Het vak MAW komt voort uit het vak maatschappijleer. In 1968 werd maatschappijleer als verplicht vak ingevoerd op scholen voor voortgezet onderwijs. Voor dit vak was geen voorgeschreven inhoud, geen goede regeling van de lesbevoegdheid en er bestond geen lerarenopleiding voor maatschappijleer. In de tweede helft van de jaren tachtig kreeg maatschappijleer een impuls doordat het een examenvak werd. Bij de invoering van de tweede fase in 1998 is er gesproken over een nieuw vak mens- en maatschappijwetenschappen (MMW). Dit voorstel haalde het niet. Maatschappijleer werd een verplicht (school)examenvak in het gemeenschappelijk deel. Daarnaast was er het profielkeuzevak maatschappijleer (met een centraal examen) in de maatschappijprofielen en in het vrije deel (Schnabel, 2007).

In de aanloop naar de tweede fase ontstond er opnieuw urgentie om het vak MAW te vernieuwen. Het bestaande programma is in meerdere opzichten verouderd, zo was de algemene opvatting van vakexperts en leraren. De voornaamste redenen om het vak aan te passen waren:

- De inhoud van het vak was verouderd.
- Het vak had wisselende examenthema's, waarin te weinig samenhang was aangebracht tussen de ongeveer 100 losse basisbegrippen.
- De vakspecifieke benaderingswijze met vier invalshoeken bleek in de praktijk niet te fungeren als een analyse-instrument voor het vak en als samenhangend geheel voor de vakbegrippen.
- Het onderscheid tussen het verplichte algemene vak maatschappijleer en het profielkeuzevak MAW moest scherper.
- De differentiatie tussen havo en vwo was summier.

Bovenstaande argumenten leidden in 2005 tot de opdracht van het Ministerie van OCW om uit te zoeken *"wat het 'meer' en het 'anders' van het nieuwe vak MAW zal moeten zijn in vergelijking met het huidige maatschappijleer in het profieldeel"* (Schnabel, 2007). Om deze opdracht uit te voeren zijn twee commissies onder leiding van prof. dr. Paul Schnabel ingesteld: de Commissie Maatschappijwetenschappen en de Vervolgcommissie Maatschappijwetenschappen. De eerste commissie schetste de contouren van de

vakvernieuwing. De tweede commissie leverde in 2009 het vernieuwde examenprogramma op aan de minister van OCW.

In het schooljaar 2011-2012 zijn acht pilotscholen in vwo 4 gestart met het nieuwe programma. In mei 2014 werd het eerste pilotexamen voor vwo afgenomen. Ook op havo werd het vernieuwde programma uitgetoetst. Die pilot is in juli 2013 afgerond. Het evaluatierapport van de havopilot is te vinden op <http://maatschappijwetenschappen.slo.nl/>

Deze evaluevaluatie gaat over het **vwo-programma MAW**. Op basis van beide evaluatierapporten wordt in november 2014 een eindadvies geformuleerd aan OCW over de mogelijkheid/wenselijkheid van landelijke invoering van het nieuwe examenprogramma havo en het nieuwe programma voor vwo, met ingang van schooljaar 2017-2018.

De hoofdvraag van de voorliggende evaluatie luidt:

In hoeverre resulteert de beoogde vakvernieuwing MAW voor vwo in een haalbaar, uitvoerbaar en toetsbaar leerplan?

1.2 Theoretisch kader en evaluatievragen

1.2.1 Curriculumtypologie

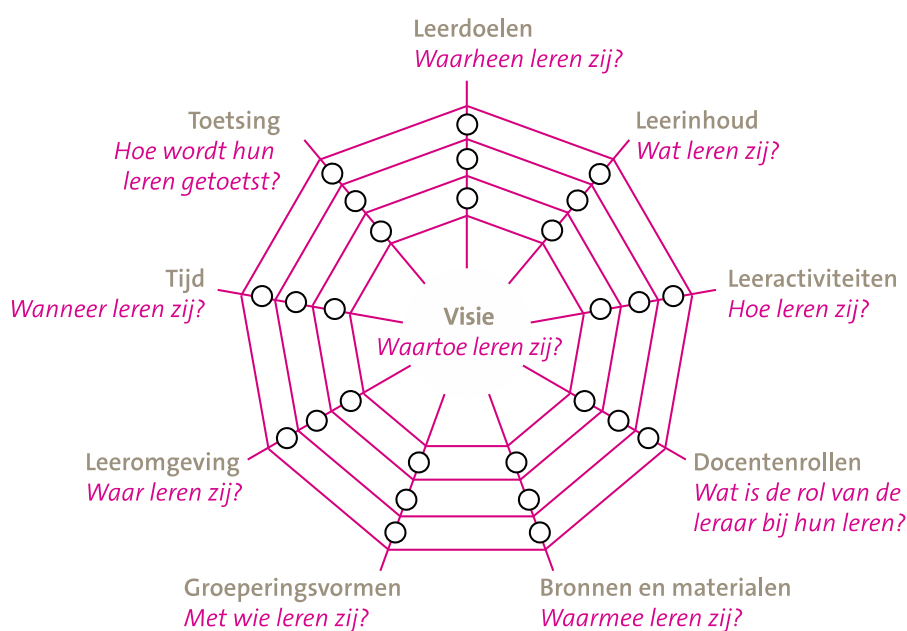
Een curriculum - in dit onderzoek het vernieuwde programma MAW voor vwo - wordt gedefinieerd als een 'plan voor leren' (Taba, 1962). Om de hoofdvraag te beantwoorden brengt het evaluatieonderzoek alle relevante aspecten van dit leerplan in kaart, zowel op macro- (landelijk), meso- (de school) als microniveau (de klas). De typologie van curriculaire verschijningsvormen (Van den Akker, 2003) is als analysekader gehanteerd bij het opstellen van deelvragen. Daarbij gaat het om relaties, overeenkomsten en discrepanties tussen de verschillende verschijningsvormen. Tabel 1-1 laat zien dat ieder curriculumniveau (beoogd, uitgevoerd en gerealiseerd curriculum) onderverdeeld is in een tweetal verschijningsvormen.

Tabel 1-1: *Curriculaire verschijningsvormen, uitgebreid met z.g. wandelganguitspraken*

Typologie	Verschijningsvorm	Betekenis	Wandelganguitspraak
Beoogd curriculum	Ideaal	De opvattingen, wensen, idealen (basisvisie)	<i>'Dit is het droombeeld.'</i>
	Geschreven	De formele documenten en materialen	<i>'Kijk, hier staat het in.'</i>
Uitgevoerd curriculum	Geïnterpreteerd	Oordelen en interpretaties door leraren	<i>'Zo is het vast bedoeld en dit vind ik ervan'</i>
	Uitgevoerd	Het feitelijke onderwijsleerproces	<i>'Zo heb ik het in de praktijk gedaan.'</i>
Gerealiseerd curriculum	Ervaren	De ervaringen van de leerlingen	<i>'Dit vond de leerling ervan'</i>
	Getoetst	De toetsinstrumenten en de beoordeling	<i>'Dit is de toets en het resultaat'</i>

Het beoogd curriculum schetst de ideeën over de vakvernieuwing, het uitgevoerd curriculum beschrijft de vakvernieuwing in de praktijk en het gerealiseerd curriculum gaat over de ervaringen en resultaten van de vernieuwing. De basis van dit kader is de onderlinge samenhang: een uitwerking op het ene curriculumniveau heeft consequenties voor het andere.

Om uitspraken te kunnen doen over kwaliteit (doen we de goede dingen goed?) is het noodzakelijk om de ervaringen in de pilot meetbaar te maken. Daarbij is een aantal leerplanaspecten van belang. Deze leeraspecten en hun samenhang zijn gevisualiseerd in het zogenaamde curriculaire spinnenweb (zie Figuur 1-1) (Van den Akker, 2003). De kern van een leerplan betreft doorgaans de visie op het leren (waartoe leren de leerlingen?). Veranderingen in die kern veronderstellen meestal ook wijzigingen in veel andere kwesties met betrekking tot het plannen van leren.



Figuur 1.1 Leerplanaspecten gevisualiseerd als een samenhangend spinnenweb

De mate waarin de vernieuwing herkenbaar is in de praktijk, kan per leerplanaspect verschillen. Om dit inzichtelijk te maken, is in deze evaluatie per leerplanaspect een 'mate van herkenbaarheid' toegekend (zie Tabel 1-2 en Figuur 1-1). Hoe dichter de inschaling naar het midden toe (de visie over de vakvernieuwing), hoe beter de beoogde vakvernieuwingsaspecten waarneembaar is in de praktijk.

Tabel 1-2: *Mate van herkenbaarheid van vakvernieuwing*

Niveau	Interpretatie
●●●	De vakvernieuwingsaspecten zijn goed herkenbaar in de praktijk.
●●○	De vakvernieuwingsaspecten zijn matig herkenbaar in de praktijk.
●○○	De vakvernieuwingsaspecten zijn onvoldoende herkenbaar in de praktijk.

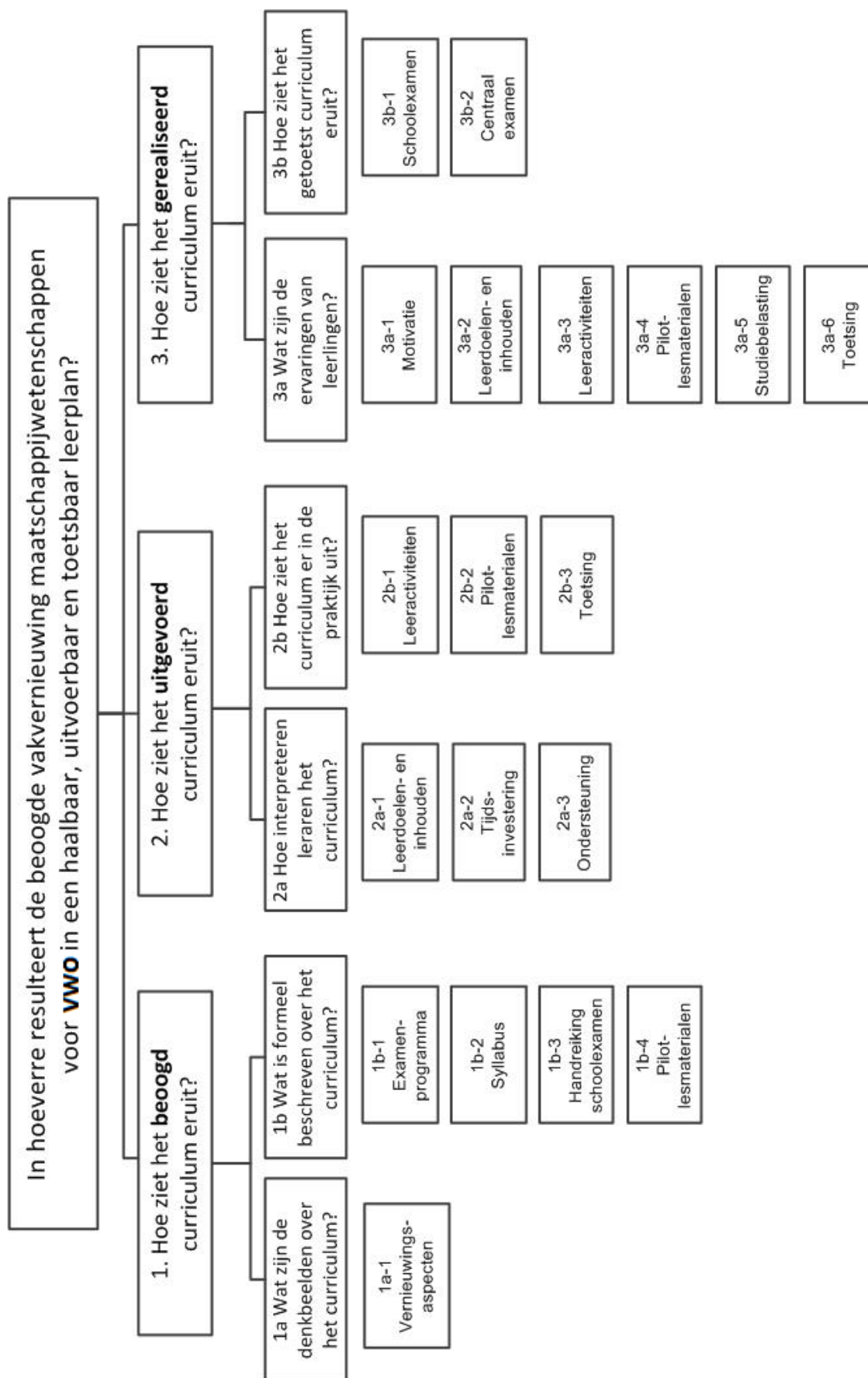
1.2.2 Evaluatievragen

In Tabel 1-3 zijn de zes verschijningsvormen uit Tabel 1-1 vertaald naar zes deelvragen. De antwoorden op deze deelvragen geven samen antwoord op de hoofdvraag (*In hoeverre resulteert de beoogde vakvernieuwing MAW voor vwo in een haalbaar, uitvoerbaar en toetsbaar leerplan?*).

Tabel 1-3: *Evaluatievragen en onderzoeksvariabelen per verschijningsvorm*

Verschijningsvorm	Evaluatievraag	Onderzoeksvariabelen
Het ideale curriculum	Wat zijn de vernieuwingsaspecten voor het nieuwe programma vwo en wat zijn de veranderingen ten opzichte van het oude programma?	• Examenprogramma vwo • Syllabus vwo, v2011
Het geschreven curriculum	Hoe zijn de beoogde veranderingen tot uitdrukking gekomen in het examenprogramma, de syllabus, de handreiking voor het schoolexamen en de pilotlesmaterialen voor vwo?	• Handreiking schoolexamen vwo • Pilotlesmaterialen vwo
Het geïnterpreteerde curriculum	Wat zijn de interpretaties en percepties van de vwo-leraren ten aanzien van de beoogde vernieuwing?	• Leerdoelen en –inhouden • Leeractiviteiten, groeperingsvorm en leeromgeving
Het uitgevoerde curriculum	Hoe brengen de vwo-leraren het vernieuwde programma in de praktijk?	• Bronnen en pilotmaterialen • Tijdsbesteding • Ondersteuning leraar • Toetsing
Het ervaren curriculum	Wat zijn de leerervaringen en meningen van de vwo-leerlingen op het gebied van het vak MAW?	• Motivatie • Leerdoelen- en inhouden • Leeractiviteiten, groepering, leeromgeving en rol leraar • Bronnen en pilotmaterialen • Studiebelasting • Toetsen en examentraining
Het getoetste curriculum	In hoeverre zijn de uitwerkingen van de vernieuwing van het examenprogramma terug te zien in de school- en centrale examens voor het vwo?	• Schoolexamens vwo • Centraal pilotexamen 2014, vwo, tijdvak 1

In Figuur 1-2 staan de beschreven evaluatievragen en onderliggende onderzoeksvariabelen in samenhang.



Figuur 1-2: Evaluatievragen en onderzoeksvariabelen voor de vwo-pilot in beeld

1.3 Onderzoeksopzet

Om de evaluatie zo onafhankelijk mogelijk uit te voeren, zijn leraren en leerlingen gedurende de pilotperiode 2010-2014 gevolgd door een evaluatieteam van de vakgroep Bestuurskunde, Faculteit Management en Bestuur van de Universiteit Twente. Het evaluatieteam werkte nauw samen met de medewerkers van de afdeling Onderzoek en Advies van SLO. Deze afdeling is eindverantwoordelijk voor deze vwo-rapportage.

Tabel 1-4 toont de meerjarige onderzoeksopzet. De pilot is in het schooljaar 2010-2011 gestart met een voorbereidingsjaar waarin leraren tijdens professionaliseringsbijeenkomsten kennis hebben gemaakt met het vernieuwende examenprogramma. Ook maakte een team van materiaalontwikkelaars een eerste aanzet voor het lesmateriaal. In dat jaar hebben de leraren zich tevens kunnen voorbereiden op het ondervijzen van het nieuwe examenprogramma. In het schooljaar 2011-2012 startte de pilot met de leerlingen uit vwo 4.

Tabel 1-4: *Meerjarige evaluatieopzet: schooljaar en leerjaar*

Pilot	vwo 4	vwo 5	vwo 6
2010-2011	Leraren maken kennis met het programma en starten materiaalontwikkeling		
2011-2012	Start vwo-cohort 1	---	---
2012-2013	Start vwo-cohort 2	Start vwo-cohort 1	---
2013-2014	Start vwo-cohort 3	Start vwo-cohort 2	Start vwo-cohort 1 (doet eindexamen)

Tabel 1-5 presenteert een overzicht van de soorten onderzoeksinstrumenten en aantallen die zijn ingezet om data per curriculumtypologie c.q. verschijningsvorm te verzamelen en wanneer welke metingen zijn uitgezet onder leraren, leerlingen en anderen.

Tabel 1-5: *Overzicht onderzoeksinstrumenten*

Curriculum-niveau ►	Beoogd	Uitgevoerd	Gerealiseerd	
Onderzoeks-activiteiten ▼	Ideaal & geschreven	Geïnterpreteerd & uitgevoerd	Ervaren	Getoetst
Documenten-analyse	Examen-programma	24 verslagen van werkbijeenkomsten		6 PTA's* uit 2013-2014
	Syllabus v2011	met leraren (inclusief slot-bijeenkomst m.b.t. afronding van de pilot)	---	12 school-examens uit 2012-2013 en 2013-2014
	Pilotmateriaal			
	Handreiking SE			
Survey leraren en leerlingen		2011-2012: 6 leraren	2011-2012 162 leerlingen	
	---	2012-2013: 7 leraren	2012-2013 397 leerlingen	---
		2013-2014: 8 leraren	2013-2014 613 leerlingen	
Focusgroep leraren en leerlingen		2011-2012: 6 leraren	2011-2012 2 focusgroepen in 2 scholen met: 18 leerlingen vwo 4	
	---	2012-2013: 7 leraren	2013-2014 10 focusgroepen in 4 scholen met: 16 leerlingen vwo 4 32 leerlingen vwo 5 32 leerlingen vwo 6	---
		2013-2014: 8 leraren		
Panel-discussie (inclusief vragenlijst)	Examen-programma	---	---	Centraal pilotexamen 2014
	Syllabus (2011)			<u>Tijdvak 1</u>
Lesobservatie	---	4 lessen	---	----

* Programma van Toetsing en Afsluiting

Documentanalyse

De documenten zoals weergegeven in Tabel 1-5 zijn geanalyseerd door het evaluatieteam, met uitzondering van de schoolexamens. Deze zijn geanalyseerd door een masterstudent van de lerarenopleiding ICLON, Universiteit Leiden.

Survey leraren

Voor de survey zijn vragenlijsten ontwikkeld. De vragenlijsten voor de leraren zijn in januari en september 2012 digitaal afgenomen. In september 2013 en januari 2014 zijn de vragenlijsten schriftelijk afgenomen tijdens een werkbijeenkomst. De vragen gingen over de opleidingsachtergrond, de motivatie, de lespraktijk en de verwachtingen over het nieuwe programma. Aan de leraren is gevraagd in welke mate ze het met stellingen uit de vragenlijsten eens of oneens waren op een schaal van 0 (absoluut mee oneens, een lage beoordeling of deze uitspraak past totaal niet bij mij) tot 10 (volledig mee eens, een hoge waardering of deze uitspraak past volledig bij mij). Tabel 1-6 geeft aan hoe de scores op de stellingen zijn geïnterpreteerd. Gezien het geringe aantal participerende leraren (gemiddeld acht), zijn geen significanties berekend.

Survey leerlingen

De vragenlijsten voor de leerlingen zijn in maart 2012, maart 2013 en maart 2014 digitaal afgenomen. De vragen gingen over het profiel, motivatie om voor het vak te kiezen, leeractiviteiten, inhoud van het vak, niveau van het vak, toetsen, lesmateriaal, relevantie van het vak en een aantal open vragen over de keuze voor het vak. Bij de vragen gaven de leerlingen antwoord door het aanklikken van een cijfer. Aan de leerlingen is gevraagd in welke mate ze het met de stelling eens of oneens zijn op een schaal van 0 (absoluut mee oneens, een lage beoordeling of deze uitspraak past totaal niet bij mij) tot 10 (volledig mee eens, een hoge waardering of deze uitspraak past volledig bij mij). Bij de leerlingantwoorden zijn significanties berekend gericht op de verschillen binnen en tussen de verschillende leerjaren. Tabel 1-6 geeft aan hoe de scores van de stellingen zijn geïnterpreteerd.

Tabel 1-6: *Interpretatie antwoordschaal vragenlijsten*

Score	Interpretatie
7-10	De vakvernieuwingsaspecten zijn goed herkenbaar in de praktijk
5-6	De vakvernieuwingsaspecten zijn matig herkenbaar in de praktijk
0-4	De vakvernieuwingsaspecten zijn onvoldoende herkenbaar in de praktijk

Focusgroep leraren en leerlingen

Per pilotjaar zijn er focusgroepen georganiseerd bestaande uit leerlingen en (een aparte groep) leraren. Het doel van de bijeenkomst was om de kwantitatieve resultaten van de (digitale) vragenlijsten te verdiepen met kwalitatieve data. De gespreksleidraad die is gebruikt bij de focusgroep van leerlingen bestond uit een aantal vragen uit de (digitale) leerlingen- en lerarenvragenlijst. De structuur van de leidraad was gebaseerd op de onderzoeksvariabelen horend bij het (bij leraren) uitgevoerde en (bij leerlingen) ervaren curriculum (zie Figuur 1-2). Leerlingen en leraren konden via de focusgroep de gegeven antwoorden op de vragen in de vragenlijst onderbouwen. De gespreksleidraad is één keer per pilotjaar bij een aantal scholen en in groepen van maximaal acht leerlingen afgenomen. De lerarengroep bestond uit alle leraren die bij de vwo-pilot betrokken waren. Aan de leraar en leerling is duidelijk gemaakt dat het ging om het vak MAW en niet om (eventuele) schoolbrede vernieuwingen. De gesprekken zijn opgenomen en letterlijk uitgeschreven.

Paneldiscussie met experts

In september 2014 is een expertbijeenkomst georganiseerd over het pilotexamen vwo 2014, tijdvak 1. Tijdens de bijeenkomst is een paneldiscussie gehouden. Het panel bestond uit een groep MAW-experts te weten: de voorzitter en secretaris van de syllabuscommissie, vier leraren, vier vakdidactici, drie toetsconstructeurs van Cito, twee experts maatschappijgerichte vakken havo/vwo van het College voor Toetsing en Examens (CvTE), één vertegenwoordiging van de vaststellingscommissie MAW CvTE, één expert leerplanontwikkeling maatschappijvakken (SLO) en twee experts van een onafhankelijk toetsbureau (Bureau ICE). Vooraf vulden de experts een vragenlijst in. De vragen gingen over de drie prominentste vakvernieuwingsaspecten te weten: de concept-contextbenadering (cc-benadering), het beheersingsniveau en het verschil tussen havo-vwo. Daarnaast werd het panel om tips en adviezen ter verbetering van de implementatie van het examenprogramma gevraagd. De toetsconstructeurs en het toetsbureau leverden in opdracht van het evaluatieteam een uitgebreidere analyse van het pilotexamen aan. Deze analyses waren input voor de discussie in het panel.

Lesobservatie

Om beelden te krijgen bij het uitgevoerd curriculum zijn lessen van twee leraren op film gezet. (zie: <http://maatschappijwetenschappen.slo.nl/>). In een bespreking met de overige leraren is gevraagd in hoeverre zij het beeld van de concept-contextbenadering in de film herkenden.

1.4 Gegevens pilotscholen

Tabel 1-7 geeft informatie over de achtergrondkenmerken van de leraren die het pilotprogramma in 2010-2014 verzorgden en de redenen om aan de pilot deel te nemen.

Tabel 1-7: *Achtergrond leraren*

Kenmerk	Gegevens
Geslacht	8 leraren: man (5), vrouw (3)*
Geboortejaar	Range van 1955 tot 1981.
Andere sector	2 leraren geven zowel op havo als vwo les.
Onderwijservaring	4 tot 26 jaar onderwijservaring (in de tweede fase 4 tot 14 jaar, 4 tot 22 jaar ML en 0 tot 10 jaar MAW).
Vooropleiding	• Politicologie en postdoc lerarenopleiding • Lerarenopleiding Nederlands, geschiedenis (2e graads) sociologie (doctoraal) eerstegraadsbevoegdheid ML**/MAW (ICLON) • Niet-westerse sociologie en milieu (Universiteit Leiden) Master 1e graads docent ML(ICLON) • Universiteit geschiedenis bevoegdheid ML via Interstudie • Geschiedenis (doctoraal) postdoc ML eerstegraadsbevoegdheid • Universitaire opleiding Culturele Antropologie/niet-westerse sociologie Postdoctoraal lerarenopleiding • UvA Politicologie afstudeerrichting IB, ILO 1e graads MA
Motivatie om mee te doen	• <i>Een kans om het vak MAW bij ons op school te introduceren.</i> • <i>Ontevreden over de grote overlap tussen het huidige programma MAW en maatschappijleer; leuk, uitdagend en interessant.</i> • <i>Interessant en een uitdaging en betrokkenheid bij mijn vakgebied.</i> • <i>Interessante ontwikkeling waaraan ik graag wil meewerken.</i> • <i>De overgang vergemakkelijken en de samenwerking met collega's uit diverse regio's bevorderen.</i> • <i>Enthousiast over de nieuwe uitdagende dingen, wil blijven ontwikkelen/prikkelen, dicht bij het vuur waar het gebeurt.</i>

* In schooljaar 2012-2013 was op school D een vervanger. Deze leraar heeft ook vragenlijsten ingevuld.

** Maatschappijleer.

In Tabel 1-8 staat een overzicht van het aantal leerlingen per schooljaar en per school. In totaal volgden 1192 vwo-leerlingen gedurende de pilotschooljaren 2011-2014 het nieuwe examenprogramma MAW voor het vwo.

Tabel 1-8: *Overzicht aantal leerlingen van cohorten in pilotperiode 2011-2014*

School	2011-2012	2012-2013	2013-2014			
	vwo4 c1	vwo4 c2	vwo5 c1	vwo4 c3	vwo5 c2	vwo6 c1
A	0	0	45	0	18	43
B	18	26	17	35	24	15
C	11	12	11	6	12	11
D	39	32	37	19	33	35
E	14	18	13	27	10	13
F	17	25	17	37	25	17
G	63	81	63	90	81	63
H*	0	0	20	0	0	0
Subtotaal	---	194	223	214	203	197
Totaal	162	417			613	

*school H is in 2012-2013 gestopt met de pilot. De school wordt daarom niet meer vermeld in de evaluatie.

In Tabel 1-9 staat hoeveel leerlingen de vragenlijst hebben ingevuld. De lijst is in het schooljaar 2011-2012 ingevuld door 115 van de 162 vwo 4-leerlingen (responspercentage 71%).

In schooljaar 2012-2013 vulden 160 van de in totaal 417 vwo 4 en 5-leerlingen de vragenlijst in (51 uit vwo 4, responspercentage 26% en 109 uit vwo5, responspercentage 49%).

In schooljaar 2013-2014 vulden 410 van de in totaal 613 vwo 4-, 5-, en 6-leerlingen de vragenlijst volledig in (118 uit vwo 4 responspercentage 55%, 148 uit vwo 5 responspercentage 73% en 144 uit vwo 6; responspercentage 73%).

Tabel 1-9: *Het aantal ingevulde vragenlijsten per school*

School	2011-2012		2012-2013		2013-2014	
	n	%	n	%	n	%
A	0	0%	39	24%	51	12%
B	17	15%	9	6%	62	15%
C	10	9%	23	14%	28	7%
D	17	15%	0	0%	72	18%
E	11	10%	30	19%	45	11%
F	18	16%	16	10%	33	8%
G	42	37%	23	14%	119	29%
H*	0	0%	20	13%	0	0%
Totaal	115	100%	160	100%	410	100%

* In 2012-2013 zijn 20 leerlingen van school H meegerekend (ook wat betreft tabellen in hoofdstuk 3).

In Tabel 1-10 staat informatie over de kenmerken van de leerlingen. Driekwart van de populatie is meisje. Het merendeel van de populatie heeft een EM profiel.

Tabel 1-10: *Kenmerken leerlingrespondenten (geslacht, profiel en leerjaar)*

Kenmerk	2011-2012		2012-2013*		2012-2013	
	n	%	n	%	%	%
Jongen	29	25%	54	34%	119	29%
Meisje	86	75%	106	66%	291	71%
Profiel NT*	1	1%	0	0%	4	1%
Profiel NG*	6	5%	23	14%	27	7%
Profiel NG & NT	8	7%	5	3%	18	4%
Profiel EM*	67	58%	82	51%	258	63%
Profiel CM*	33	29%	50	31%	103	25%
Vwo 4	115	100%	51	32%	118	29%
Vwo 5	0	0%	109	68%	148	36%
Vwo 6	0	0%	0	0%	144	35%
Totaal	115		160		410	

* Natuur & techniek, natuur & gezondheid, economie & maatschappij, cultuur & maatschappij.

1.5 Leeswijzer

Overall waar leraren of leraar staat worden de pilotleraren vwo bedoeld. Met lesmateriaal wordt het pilotlesmateriaal vwo bedoeld. Vernieuwing verwijst naar de vakvernieuwing MAW. Als er verwezen wordt naar het centraal examen (hierna afgekort met CE), dan wordt bedoeld het centrale vwo-pilotexamen tijdvak 1. Wordt in de tekst verwezen naar de syllabus dan wordt de vwo-syllabus uit 2011 bedoeld.

Het theoretisch kader bepaalt de structuur van het rapport. In hoofdstuk 2 wordt het beoogde curriculum beschreven. De interpretaties van de leraren over de vakvernieuwing en de feitelijke uitvoering in de klas staan beschreven in hoofdstuk 3. Hoofdstuk 4 presenteert de ervaringen met het nieuwe programma van de leerlingen. Hoofdstuk 5 geeft antwoord op de vraag in hoeverre de beoogde vakvernieuwing terug te zien is in de schoolexamens (hierna afgekort met SE) en het centrale pilotexamen tijdvak 1. Hoofdstuk 6 geeft antwoord op de vraag of het in de pilot beproefde concept-examenprogramma MAW haalbaar, uitvoerbaar en toetsbaar is. Het rapport sluit af met een aantal aanbevelingen voor doorontwikkeling.

2. Beoogd curriculum

Dit hoofdstuk richt zich op de vraag welke uitgangspunten de vernieuwingscommissies hebben geformuleerd op het gebied van de vernieuwing van het examenprogramma MAW. De volgende paragrafen gaan over de vraag welke uitwerkingen van de vernieuwing hebben plaatsgevonden in het examenprogramma, de syllabus, de handreiking voor het SE en de pilotmaterialen.

2.1 Examenprogramma

In 2007 presenteerde de eerste commissie Schnabel een voorstel voor een vernieuwd examenprogramma voor zowel havo als vwo. Deze commissie formuleerde vijf uitgangspunten voor vernieuwing (Schnabel, 2007):

1. De cc-benadering wordt centraal gesteld: dat wil zeggen dat het vak is geordend aan de hand van hoofdconcepten, kernconcepten en contexten.
2. De inhoud van het examenprogramma wordt voor meerdere jaren vastgelegd (in plaats van wisselende thema's).
3. Ter bevordering van de eigenheid van het vak staan de verhoudingen tussen mensen en structuren, en processen van de samenleving en het samenleven centraal.
4. Het verschil tussen het havo- en het vwo-examenprogramma komt beter tot uiting in tijd, inhoud, beheersingsniveau en onderzoeksactiviteiten.
5. In het SE en CE komen meer vragen voor die een beroep doen op de hogere denkvaardigheden analyseren en evalueren dan memoriseren en begrijpen. De doelstelling hierachter is dat belangrijk gevonden wordt dat leerlingen inzicht krijgen in de structuren en processen van de samenleving. Met dit inzicht kunnen leerlingen de samenleving duiden.

Tabel 2-1 toont de bovenstaande vernieuwingsaspecten in vergelijking met het oude programma MAW.

Tabel 2-1: Aspecten voor vakvernieuwing MAW

Vernieuwings-aspect	Oude programma (van...)	Nieuw (pilot)programma (naar...)
1. Werken vanuit de conceptcontext-benadering.	Werken vanuit vier invalshoeken om de maatschappij te analyseren.	Keuze voor de cc-benadering om de maatschappij te analyseren. Dat betekent: • Werken met de hoofd- en kernconcepten zodat er verband aangebracht kan worden tussen de structuren, processen en problemen van de moderne samenleving. • Werken met de hoofd- en kernconcepten met het doel gebruikt te worden als instrumenten voor analyse van maatschappelijke vraagstukken. • Werken met hoofd- en kernconcepten om een aantal duurzame begrippen te hebben waarmee de werkelijkheid besproken kan worden.
2. De inhoud van het examen-programma staat voor een aantal jaren vast.	Drie domeinen in het CE, waarvan twee wisselend en zes/zeven thema's, verdeeld over CE en SE.	• Vaste domeinen voor het CE. • Kennisbasis in CE en SE, andere contexten in SE en CE. • In SE is er ruimte voor actualiteit
3. Meer eigenheid van het vak.	Het perspectief van de burgerschapsvorming en de scholing in democratische principes blijft centraal in het verplichte programma maatschappijleer.	Centraal staan de verhoudingen tussen mensen en de structuren en processen van de samenleving en het samenleven.
4. Meer verschil tussen havo en vwo.	Beperkt verschil tussen havo/vwo.	Een groter verschil tussen havo/vwo door het gebruik van: • andere contexten; • andere beheersingsniveaus.
5. In het SE en CE komen meer vragen voor die een beroep doen op de hogere denkvaardigheden analyseren en evalueren dan memoriseren en begrijpen.	Normatief en socialiserend karakter. De vakinhoud vond de basis in de sociologie, politicologie, recht, culturele antropologie en sociale psychologie.	• Aansluiting zoeken bij de wetenschappelijke disciplinelijn. • Basis vanuit sociologie en politicologie en een breed en diep inzicht in de structuren, processen en problemen van de moderne samenleving. • Het vak MAW zal de verbinding tussen voortgezet en hoger onderwijs met name in de gammavakken gemakkelijker maken. Leerlingen krijgen al vroeg een beeld van de vraagstellingen, methoden en theorieën die typisch zijn voor de verschillende maatschappijwetenschappen.

2.1.1 Concept-contextbenadering, vaste inhoud en meer eigenheid

Het streven dat het vak MAW meer het karakter dient te bezitten van een wetenschap is tot uiting gekomen in bijdragen van theorieën uit de sociologie en politicologie. Om de maatschappij te analyseren is gekozen voor de cc-benadering als kern van het vernieuwde examenprogramma. Dit houdt in dat concepten over de maatschappij in maatschappelijke contexten worden toegepast. Concepten zijn basis- of grondbegrippen die het kader vormen waarmee de maatschappij geanalyseerd kan worden. De contexten zijn concrete maatschappelijke thema's, problematieken en processen waarbinnen de concepten hun betekenis krijgen.

De eerste vernieuwingscommissie koos voor zes domeinen (zie Tabel 2-2). Het gaat om:

- één domein met vakspecifieke vaardigheden;
- vier domeinen waarin steeds één van de hoofdconcepten centraal staat met bijbehorende kernconcepten;
- en een keuze uit twee domeinen over de analyse van een sociale actualiteit en een analyse van een politieke actualiteit. Dit om de hoofd- en kernconcepten op toe te passen.

Tabel 2-2: Domeinen en concepten MAW voor vwo

Domeinen	Concepten	Contexten
A. Vaardigheden	-	-
B. Cultuur en socialisatie	Vorming	Religie
C. Sociale verschillen	Verhouding	Machtsverhoudingen in de wereld
D. Staat en samenleving	Binding	Natievorming en de rol van de staat
E. Maatschappelijke ontwikkelingen	Verandering	De wording van de westerse moderne samenleving
F Analyse van een sociale activiteit	-	-

Aan de hand van concepten brengen de leerlingen verbanden aan tussen de verschillende contexten. Voor elk van de vier domeinen met hoofdconcepten, koos de commissie contexten die verschillen voor havo (meer concreet en toepassingsgericht) en voor vwo (meer abstract en theoretisch). Leerlingen maken zich eerst een bepaald hoofdconcept en bijbehorende kernconcepten eigen aan de hand van een voorgeschreven context. Daarna kunnen zij de concepten ook toepassen op andere dan de voorgeschreven contexten.

Deze hoofdconcepten werden verder uitgewerkt en gespecificeerd door het opstellen van sociologische en politicologische kernconcepten (zie Tabel 2-3).

Tabel 2-3: Hoofd- en kernconcepten

Hoofdconcepten	Sociologische kernconcepten	Politologische kernconcepten
Vorming	socialisatie/acculturatie identiteit cultuur	politieke socialisatie ideologie
Verhouding	sociale gelijkheid sociale ongelijkheid	macht/gezag conflict/samenwerking
Binding	sociale cohesie sociale institutie cultuur groepsvorming	politieke institutie representatie representativiteit
Verandering	modernisering individualisering institutionalisering	democratisering staatsvorming globalisering

De vernieuwingscommissies beogen met deze 23 kernconcepten een samenhangend geheel te presenteren, waarmee de maatschappij kan worden geanalyseerd aan de hand van concept- en contextvragen.

Een **conceptvraag** betreft een opgave waar in de vraagstelling een hoofdconcept of een kernconcept voorkomt. Afhankelijk van het beheersingsniveau kan het gaan om:

- memoriseren door bijvoorbeeld te vragen naar een definitie van een hoofd- of kernconcept;
- begrijpen door bijvoorbeeld te vragen naar het herkennen van een hoofd- of kernconcept in gegeven bronnen;
- analyseren door bijvoorbeeld concepten toe te passen in contexten;
- evalueren door bijvoorbeeld conclusies te trekken ten aanzien van hoofd- en kernconcepten uit gegeven bronnen.

Bij een **contextvraag** is de vraag gericht op zaken betreffende de contexten die voorkomen in de diverse domeinbeschrijvingen binnen de syllabus van de pilot MAW. Ook contextvragen kunnen op de vier voorgeschreven beheersingsniveaus gesteld worden.

2.1.2 Meer verschil tussen havo/vwo en meer wetenschap

Een ander vernieuwingsaspect betreft het verschil tussen havo en vwo in het examenprogramma. In het huidige programma bestaat het verschil in de hoeveelheid domeinen en eindtermen voor havo en voor vwo, met daarbij ook een verschil qua moeilijkheidsgraad. In het nieuwe programma is het streven om dit verschil in toenemende mate te benadrukken door gebruik te maken van andere contexten. Bij havo zijn de contexten meer toepassingsgericht en hebben zij betrekking op meer herkenbare verschijnselen, die passen binnen de leefwereld van de havo-leerling. Bij het vwo zijn de contexten meer theoretisch van aard en hebben zij ook meer betrekking op abstractere verschillen in de wereld en samenleving. Hierbij ligt het accent bij de havo meer op het herkennen en vergelijken van de kernconcepten, bij vwo is de focus meer gericht op het kunnen toepassen van de kernconcepten in (wisselende) contexten. Tabel 2-4 geeft aan wat de verschillen zijn.

Tabel 2-4: *Programma MAW voor havo en vwo*

Variabel	Havo	Vwo
Beheersingsniveau	Memoriseren, begrijpen en deels analyseren en evalueren	Memoriseren, begrijpen, analyseren en evalueren (meer vragen op beheersingsniveau 3 dan bij havo).
Omvang	320 studielasturen	440 studielasturen Extra domein voor vwo, domeinen van vwo zijn uitgebreider
Concepten	In vergelijking met de vragen bij het CE havo zal bij het CE vwo niet altijd expliciet benoemd worden dat het gaat om een hoofd- of kernconcept. De leerling moet dit zelf herkennen*	
Contexten	Meer toepassingsgerichte contexten die gaan over minder complexe verschijnselen en al beschreven zijn in de syllabus. Het gaat om vooral nationale contexten.	Meer theoretische contexten die gaan over complexe maatschappelijke verschijnselen. De leerling past o.a. de vijf theoretische benaderingen toe**. De contexten kunnen ook nieuwe zijn (bijvoorbeeld door de actualiteit bepaalt) en meer internationaal.
Schoolexamen	Domein A Vaardigheden Domein E Media Domein F Analyse sociale actualiteit Of Domein G Analyse politieke actualiteit	Domein A Vaardigheden Domein B Religie Domein F Analyse sociale actualiteit Domein G Analyse politieke actualiteit
Centraal Examen	Domein A Vaardigheden Domein B Samenlevingsvormen Domein C Maatschappelijke verschillen Domein D Veiligheid	Domein A Vaardigheden Domein C Machtsverhoudingen in de wereld Domein D Natievorming en rol van de staat Domein E De wording van de moderne westerse samenleving

* zie ook algemene instructie gebruik hoofd- en kernconcept, Cito/CvTE, 16 februari 2014 en de toelichting voor de leerling bij de start van het CE 2014.

** zie vwo-syllabus, werkversie 1, p 8/9, CvE 2011.

Hogere denkvaardigheden

Het examenprogramma beoogt leerlingen o.a. te trainen in het ontwikkelen van hogere denkvaardigheden. Dit vernieuwingsaspect resulteerde in een beschrijving van vier in moeilijkheidsgraad oplopende beheersingsniveaus: memoriseren, begrijpen, analyseren en evalueren. Tabel 2-5 laat per beheersingsniveau bijbehorende handelingswerkwoorden zien.

Tabel 2-5: *Overzicht beheersingsniveau en handelingswerkwoorden**

Beheersingsniveau	Handelingswerkwoorden
Niveau 1: memoriseren	Herkennen, opsommen, definiëren, beschrijven, aangeven, aanduiden en noemen.
Niveau 2: begrijpen	Verklaren, situatie verhelderen, voorbeeld kunnen geven, toelichten, samenvatten en uitleggen.
Niveau 3: analyseren	Classificeren, vergelijken, verbanden leggen, onderzoeken, selecteren, interpreteren en concepten kunnen toepassen op contexten.
Niveau 4: evalueren	Onderbouwde conclusie trekken en oordeel vormen over gegevens/informatie.

* Op basis van bijlage 4 in de vwo-syllabus, werkversie 1 (CvE, 2011).

Memoriseren is het laagste beheersingsniveau en gaat om het leren van nieuwe kennis waarbij het noodzakelijk is om voorkennis uit het geheugen te reproduceren. De nieuwe kennis moet verbonden worden met de reeds aanwezige kennis. Een voorbeeldvraag van het eerste beheersingsniveau is: *“Allochtonen hebben een zwakke positie op de arbeidsmarkt. Noem nog twee groepen die een zwakke positie op de arbeidsmarkt bezitten”*.

In deze vraag is het werkwoord noemen of benoemen te herkennen, en daarmee vormt deze vraag dus een voorbeeld van een vraag die typerend is voor het eerste beheersingsniveau, memoriseren.

Begrijpen heeft te maken met begrip en/of inzicht. De leerling kan een vraagstuk verhelderen en met voorbeelden toelichten. Om te kunnen begrijpen, is onthouden, herkennen en/of herinneren nodig. Een voorbeeldvraag voor dit tweede niveau is: *“Leg uit dat bij vrijwilligerswerk zoals in speeltuinen en buurthuizen het ‘freeriders’-probleem kan opstreden”*. In deze vraag komt duidelijk het uitleggen en uiteenzetten naar voren, typerend voor het tweede beheersingsniveau.

Op het derde niveau is sprake van analyseren. Analyseren vraagt om het actief gebruiken van kennis en het toepassen daarvan in verschillende situaties. Het gaat daarbij om het herkennen van patronen en verborgen betekenissen en het kunnen ontdekken van delen van een groter geheel. In het geval van MAW gaat het onder andere om het kunnen leggen van verbanden tussen de verschillende kernconcepten, het zoeken naar oorzaak-gevolg relaties en het kunnen toepassen van (kern)concepten in gegeven contexten. Een kenmerkende vraag op dit niveau is: *“Geef met behulp van de processen rationalisering en individualisering een verklaring voor de trend in kerkelijke gezindten in Nederland die uit tabel 3 is af te lezen”*.

Tot slot moeten leerlingen kunnen evalueren. Evalueren heeft te maken met het formuleren van een eindconclusie/een eindoordeel op basis van afweging en beoordeling van informatie. Een bijbehorende voorbeeldvraag is: *“Stelling: er is maar één effectieve aanpak om criminaliteit van allochtone jongeren tegen te gaan: daders strippen van het Nederlands paspoort, na celstraf retour Marokko en grenzen dicht om erger te voorkomen’. Wat vind je van de maatregel om dit te stoppen? Ben je het daarmee eens of niet? Beargumenteer”*.

Bovenstaande voorbeeldvragen zijn gebaseerd op vragen uit de SE's van de scholen en vragen uit het centraal vwo-pilotexamen 2014, tijdvak 1.

2.2 Syllabus

Deze paragraaf beschrijft in hoeverre het examenprogramma tot uiting komt in de syllabus vwo (CvE, 2011). De syllabus specificeert de eindtermen die geormerkt zijn voor het CE. De beschrijving wordt idealiter door leraren gebruikt voor het ontwikkelen van het leerplan, door materiaalontwikkelaars voor de uitwerking van het lesmateriaal en door toetsconstructeurs voor de ontwikkeling van de centrale examens. Eerst wordt het proces van samenstellen toegelicht. Daarna volgt een analyse van de inhoud. De uitspraken in onderstaande subparagrafen zijn gebaseerd op het analyserapport van Bureau ICE (Peters & Langeveld, 2014), de analyse van Cito (toetsmatrijs 2014, tijdvak 1) en de uitkomsten van de paneldiscussie met experts over het CE (zie paragraaf 1.3).

2.2.1 Verschillende werkversies syllabus

Na het vaststellen van het vernieuwde examenprogramma voor de pilot is een syllabuscommissie aan het werk gegaan om de eindtermen in het examenprogramma nader te specificeren in meetbare leerdoelen, beschreven in een afzonderlijke havo- en vwo-syllabus. Tijdens het voorbereidend pilotjaar in 2010-2011 heeft de syllabuscommissie enkele wijzigingen voorgesteld in de pilotversie van het examenprogramma. De uitwerking heeft in juli 2011 geresulteerd in een eerste werkversie van de syllabus voor het CE in 2014.

Na afronding van de werkzaamheden van de syllabuscommissie in 2011 bleef een deel van deze commissie in functie om tussentijdse aanpassingen aan de syllabi te kunnen doen op basis van de bevindingen na ieder pilotjaar. De syllabi zijn drie keer aangepast:

Begin 2012 heeft de syllabuscommissie het verzoek gedaan aan Cito, de vaststellingscommissie CvE, pilotscholen en materiaalontwikkelaars om met wijzigingsvoorstellen te komen, ten behoeve van bijstelling van de syllabus uit 2011. Dit verzoek werd geschaard onder klein onderhoud: kleine veranderingen in de syllabi, die enige urgentie vergen om bijvoorbeeld een onvolkomenheid, een onduidelijkheid of een lacune weg te nemen waar leraren en/of examenmakers last van hebben. De syllabuscommissie heeft de voorstellen gedeeltelijk overgenomen. Dit leidde in september 2012 tot een tweede werkversie van de syllabus, geldend voor het CE in 2015.

Op basis van de ervaringen uit het eerste en tweede pilotjaar heeft de commissie vervolgens begin 2013 weer verzocht om met wijzigingsvoorstellen te komen. Ook deze keer betrof het een aantal beperkte veranderingen. Dit leidde in augustus 2013 tot een derde werkversie van de syllabus, geldend voor het CE in 2016.

Op basis van de evaluatie van de havopilot (Sluijsmans, 2013) en ervaringen uit het derde pilotjaar, heeft de syllabuscommissie vervolgens een traject gestart voor een groot onderhoud van de syllabus. Hiervoor was nodig dat de voltallige syllabuscommissie de werkzaamheden weer oppakte. Dit traject leidt tot de definitieve versie van de syllabus, geldend voor het CE in 2017, die naar verwachting in oktober 2014 beschikbaar is.

Hoewel er op basis van tussentijds bekendgemaakte evaluatiegegevens van de pilot vwo al veranderingen in de syllabus zijn doorgevoerd, is voor deze voorliggende eindevaluatie vwo gebruik gemaakt van de eerste werkversie van de syllabus (CvTE, 2011). Reden daarvoor is dat deze versie het onderliggende document was voor het centrale pilotexamen in 2014. Bij de conclusie (zie paragraaf 2.5) wordt verwezen naar de verwerkte veranderingen.

2.2.2 Analyse van de inhoud

De cc-benadering vormt de kern van de vernieuwing in het vwo-examenprogramma. De vaardigheden die de cc-benadering omvat, veronderstellen dat leerlingen concepten kunnen toepassen in verschillende gegeven contexten, waardoor zij complexe maatschappelijke ontwikkelingen en problemen kunnen analyseren. Aan de hand van concepten brengen de leerlingen dwarsverbanden aan tussen de verschillende contexten. Het CE vwo heeft betrekking op de domeinen C, D en E en worden gecombineerd met domein A. Dit betekent dat de vaardigheden uit domein A (uitgezonderd subdomeinen A1 over informatievaardigheden en

A3 over onderzoeksvaardigheden) getoetst moeten worden door de inhoud van domeinen C, D en E hiermee te integreren. De mate waarin is niet voorgeschreven in de syllabus.

In de syllabus zijn de domeinen C, D, en E uitgewerkt in subdomeinen. De cc-benadering is beschreven in subdomein A2. De integratie van subdomein A2 in de overige contextdomeinen staat zowel bij het subdomein zelf als bij de contextdomeinen C, D, en E beschreven. Net als in de havo-syllabus (werkversie 1, 2011, CvE) zijn in de vwo-syllabus twee categorieën concepten te onderscheiden: hoofdconcepten en kernconcepten. De vier hoofdconcepten, vorming, binding, verhouding en verandering, dienen als basis voor de domeinen C, D en E in het CE en domein B in het SE. Ieder hoofdconcept is nader uitgewerkt in sociologische en politicologische concepten, zie Tabel 2-3 De voorgeschreven vwo-contexten ('Machtsverhoudingen in de wereld', 'Natievorming en de rol van de staat', en 'De wording van de westerse moderne samenleving'), zijn verdeeld over de domeinen. De beschrijving van de cc-benadering en de opbouw in de vwo-syllabus is vergelijkbaar met de havosyllabus. De bevindingen voor havo (Sluijsmans, 2013) ten aanzien van de beschrijving van de cc-benadering in de syllabus, de beheersingsniveaus van de content versus de eindterm, de specificiteit van de eindterm en de integratie van de eindtermen, gelden ook voor de vwo-syllabus.

De specificatie van domein A2 voor vwo verschilt inhoudelijk van havo op drie punten:

1. Onderdeel 2 voor vwo is aangevuld met de cursieve woorden '*De kernconcepten toepassen in gegeven (of in zelfgekozen) contexten.*' Dit is van toepassing op domein F en G en wordt alleen bevraagd in het SE (Schnabel & Meijs, 2009).
2. De specificatie van de cc-benadering voor vwo is uitgebreid met onderdeel 3: '*sociologische en politicologische benaderingen betreffende hoofdconcepten*'.
3. De specificatie van de cc-benadering voor vwo is uitgebreid met onderdeel 4: '*zelfstandig de transfer van kernconcepten van de ene naar de andere context uitvoeren*'.

In de leeswijzer van subdomein A2 2.3 staan theorieën beschreven die geplaatst kunnen worden in vijf verschillende sociaalwetenschappelijke benaderingen. Deze vijf benaderingen zijn van sociologische en politicologische aard en kunnen gebruikt worden om de verschillende hoofdconcepten (vorming, binding, verhouding en verandering) te duiden. De leeswijzer geeft aan dat van vwo-leerlingen wordt verwacht dat zij de beschreven theorieën met elkaar kunnen vergelijken: een leerling moet in staat zijn om bijvoorbeeld binnen een gegeven context de kenmerken van de 'marxistische benadering' van de 'rationele keuze benadering' te onderscheiden. In de syllabus staat geen uitleg over deze specifieke kenmerken. Het is daardoor niet eenvoudig om te komen tot een eenduidige vertaling van het subdomein A2 2.3 uit de syllabus naar o.a. de vragen in het CE.

In de syllabus zijn de eindtermen van het examenprogramma beschreven die betrekking hebben op het CE. De opgenomen eindtermen van het examenprogramma zijn geformuleerd op het niveau van de subdomeinen A, C, D en E (zie vwo-syllabus; bijlage 1, p. 51-53). Elke eindterm is uitgewerkt in deelonderwerpen. Aan elk deelonderwerp behorend bij een eindterm is door de syllabuscommissie een beheersingsniveau toegekend. Dit niveau vormt daarmee een richtlijn voor de constructeurs voor de ontwikkeling van soorten examenvragen over deze onderwerpen. Dit zou betekenen dat de toegekende beheersingsniveaus dekkend dienen te zijn voor het cognitieve niveau waarop de eindterm een beroep doet. Uit de analyse van de eindtermen van havo bleek dat het beheersingsniveau van de onderwerpen niet altijd aansloot bij de beschrijving van de eindterm. Dit zou het voor constructeurs lastig kunnen maken om examenvragen van het CE qua niveau passend bij de eindterm te construeren. De eindtermen (vooral de cruciale eindtermen die de cc-benadering omvatten) zouden in hun formulering duidelijker richting kunnen geven om de constructeurs een goed handvat te bieden in de ontwikkeling van cc-vragen. Vervolgens zou in de beschrijving van de syllabus duidelijk aangegeven moeten zijn in welke mate de eindtermen van de deelonderwerpen ook afzonderlijk

van domein A getoetst kunnen worden. Doordat er vaak bronnen worden gebruikt in het SE en CE, komen er bijna altijd informatievaardigheden aan te pas. In hoeverre alle toegekende beheersingsniveaus die aan de onderwerpen van de subdomeinen in de syllabus zijn gekoppeld, dekkend zijn voor de cognitieve niveaus waarop de eindtermen van het vwo-examenprogramma een beroep doen, is onduidelijk. De toetsrationale van Cito bevat namelijk alleen een inhoudelijke verwijzing op het niveau van de subdomeinen en niet op het niveau van deelonderwerpen van de eindtermen.

2.3 Handreiking schoolexamen

In het SE maakt de leraar naar eigen inzicht schooleigen keuzes. Om de leraren bij dit keuzeproces te ondersteunen is een handreiking ontwikkeld (Meijs, 2011). De handreiking heeft de status van een werkdocument en is ter voorbereiding van het pilotjaar 2011-2012 aan leraren aangeboden. De handreiking opent met een beschrijving van de uitgangspunten en keuzes die gemaakt zijn ten aanzien van het nieuwe examenprogramma MAW voor vwo en beschrijft de veranderingen ten opzichte van het oude examenprogramma. De beschrijving komt overeen zoals weergegeven in Tabel 2-1. De belangrijkste focus in de handreiking is het werken vanuit de cc-benadering en de differentiatie tussen havo en vwo. Verder legt de handreiking uit hoe de 40% van de totale examenstof getoetst kan worden in het SE en schetst ze een aantal scenario's van het PTA. Paragraaf 5.1.1 beschrijft in hoeverre leraren de adviezen uit de handreiking hebben overgenomen.

2.4 Pilotmaterialen

Tijdens de pilot is door een groep leraren voorbeeldmateriaal ontwikkeld dat ingezet is in de pilot. Het materiaal werd gedeeld in een digitale pilotwerkomgeving, ingericht voor de leraren. Docenten konden uit het aangeleverde materiaal met basisteksten, opdrachten en verdiepingsmateriaal hun eigen lesmethode samenstellen. Daarnaast is er in december 2013 een kernconceptenboekje voor vwo uitgegeven als voorbeeldlesmateriaal. In juni 2014 is er een tweede boekje met voorbeeldlesmateriaal over één context n.l. de context Moderne samenleving uitgekomen (zie verder paragraaf 3.3 en 4.4).

2.5 Conclusie

Op basis van de analyse van het examenprogramma is het oordeel dat de vijf vernieuwingsaspecten **goed herkenbaar** zijn in de uitwerking van het examenprogramma. Het gaat om de toepassing van de cc-benadering, een vaste domeinbeschrijving, duidelijker verschil in het programma tussen havo en vwo, meer analyseren en evalueren dan memoriseren en begrijpen en tot slot meer eigenheid van het vak.

Wat betreft de syllabus, is de conclusie dat de vijf beoogde vernieuwingsaspecten **matig herkenbaar** zijn. Een belangrijke bevinding is dat de cc-benadering op één plaats in de syllabus beschreven moet worden als concept om vervolgens per domein toegepast te worden.

Daarnaast kan de beschrijving van subdomein A2 2.3 specifieker en duidelijker. Kanttekening bij deze conclusie is dat de eerste werkversie van de vwo-syllabus is geanalyseerd omdat deze de basis was voor het eerste pilotexamen. Inmiddels is er een vierde werkversie in ontwikkeling. Op het moment van schrijven kan gesteld worden dat de grootste kritiekpunten betreffende de vorige drie versies opgelost zijn. Het gaat om de volgende wijzigingen:

- De verhouding tussen leerstof die gaat over de kernconcepten en leerstof die gaat over de contexten is gewijzigd. Er is veel meer leerstof over kernconcepten gekomen. Ieder domein begint met afzonderlijke paragrafen over de kernconcepten. De paragrafen over de contexten zijn in omvang afgenomen.
- De vijf wetenschappelijke benaderingen in de syllabus zijn teruggebracht tot drie paradigma's, waaronder alle theorieën, die aan bod komen in de syllabus, te plaatsen zijn.

- De vier beheersingsniveaus zoals omschreven in Tabel 2-5, zijn herschreven en voorzien van een uitgebreide toelichting. De cijfermatige verwijzingen naar gevraagde niveaus bij de subparagrafen zijn weggehaald.
- Het kernconcept 'modernisering' is geschrapt. Daar is 'rationalisering' voor in de plaats gekomen.
- De omschrijvingen van de kernconcepten zijn aangepast.
- Leerlingen hoeven het onderscheid tussen sociologische en politicologische kernconcepten niet meer te kennen.
- Algemene leerstof (zoals modellen van politieke besluitvorming) is nu als bijlage in de syllabus opgenomen, evenals de voorkennis die bekend verondersteld wordt vanuit het vak maatschappijleer.

Los van bovenstaande aanpassingen, zou het wenselijk zijn om aan de leraar en leerlingen meer informatie te geven over de te verwachten opbouw van het examen, bijvoorbeeld in de vorm van een toetsmatrijs. Tot slot is het wenselijk dat de handreiking voor de schoolexamens wordt aangepast op basis van de ervaringen over hoe scholen hun PTA samenstellen.

3. Uitgevoerd curriculum

Dit hoofdstuk geeft weer wat leraren vinden van de vernieuwing en hoe ze er vorm aan geven in de onderwijspraktijk.

3.1 Leerdoelen en -inhouden

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag wat leraren vinden van de wijze waarop de beoogde veranderingen tot uitdrukking zijn gekomen in de leerdoelen- en -inhouden van het vak. Het resultaat is gespecificeerd naar de beoogde idealen van de vakvernieuwing, het werken met concepten en het werken met contexten.

3.1.1 Vakvernieuwing

Tabel 3-1 geeft weer in hoeverre leraren de doelstellingen van het nieuwe programma onderschrijven. Leraren vinden dat de doelstellingen van MAW fors verschillen met het oude programma ($M = 8,5$). De leraren zijn daar op het eind van de pilot meer van overtuigd dan bij de start van de uitvoering van het examenprogramma in 2012 ($M = 7,6$). Ook de inhoud vinden ze fors anders dan het oude programma ($M = 8,5$). Het programma wordt beoordeeld als haalbaar voor de vwo-leerlingen ($M = 7,3$). Leraren zijn minder tevreden over de wijze waarop de doelstelling van het vak zijn geformuleerd ($M = 6,6$). Over de hele linie zijn de leraren positiever geworden over de wijze waarop de vakvernieuwing tot uitdrukking is gekomen in het uitgewerkte programma.

Tabel 3-1: *Leraren over doelstellingen van het nieuwe programma (gemiddelden*)*

Stelling	Begin 2012 (n=8)	Eind 2012" (n=6)	Eind 2013" (n=6)	Begin 2014 (n=9)
De doelstellingen van het nieuwe programma MAW zijn wezenlijk verschillend van het oude programma.	7,6	8,0	7,5	8,5^
De inhoud van het nieuwe programma verschilt in belangrijke mate van het oude programma.	7,3	7,2	6,5	8,5^
Het verschil tussen maatschappijleer en MAW is met het nieuwe programma duidelijker geworden.	7,9	8,2	8,3	7,8
De programma's van havo en vwo zijn voldoende verschillend.	nb**	nb	7,8	7,4
De doelstellingen van het vak MAW zijn helder geformuleerd.	6,4	6,7	5,8	6,6
De doelstellingen zijn bereikbaar voor vwo-leerlingen.	6,5	6,3	6,8	7,0
Het nieuwe programma MAW biedt voldoende ruimte leerlingen zelfstandig na te laten denken over maatschappelijke verschijnselen.	6,9	5,8	7,3	7,0
Het nieuwe programma MAW biedt voldoende ruimte probleemgericht les te geven.	7,0	5,5	6,2	6,8
De leerhouding van vwo-leerlingen is van dien aard dat het nieuwe programma haalbaar is.	nb	nb	7,2	7,3
Ik maak een jaarplanning waarin staat welke inhoud ik wanneer behandel.	nb	nb	7,8	6,8

* op een schaal van 0 tot 10.

** nb betekent niet beschikbaar.

^ n=8

" In 2012-2013 zijn 20 leerlingen van school H meegerekend (geldt ook voor overige tabellen).

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leraren over het thema leerdoelen- en inhouden:

- Leraren zijn hoopvol dat de wijzigingsvoorstellen voor de nieuwe versie van de syllabus leiden tot een heldere uitleg van de leerdoelen.
- De syllabus is op onderdelen onduidelijk en onvoldoende uitgewerkt.
- Leraren zijn over het algemeen heel enthousiast over de vakvernieuwing. Ze vinden dat deze is gelukt. Een leraar formuleert het als volgt: *"Als je naar de leerinhoud van het vak kijkt, was het voorheen heel erg gericht op feitjes (...). Nu ligt de nadruk op meer analyse met behulp van definities en theorieën. Ik moet zeggen dat ik dat een geslaagde verandering vind"*. Een ander leraar geeft aan dat *"met de sociaal wetenschappelijke en politicologische concepten een basis is gelegd onder het vak en dat dat het meer vernieuwend en interessant maakt"*.
- Leraren geven aan dat het te merken is dat leerlingen *"goed verbanden kunnen leggen"*.
- De toepassing van de wetenschappelijke benadering is volgens leraren niet zo heel goed gelukt. Ze vragen zich af *"hoe kun je dat niet geforceerd, toch in de leerstof verwerken en het duidelijk aan de leerlingen uitleggen?"*.
- Leraren geven aan dat: *"het goed gekozen is om meer politicologie en sociologie in het vak MAW te leggen"*.
- Een leraar verwijst naar een opmerking van een leerling om aan te geven dat er meer is overgekomen dan de leraar had durven dromen. De leerlingen zei: *"het vak MAW is eigenlijk helemaal niet moeilijk, het is gewoon kritisch nadenken"*.
- De leraren vinden over het algemeen dat het verschil tussen havo en vwo goed is geslaagd.

3.1.2 Werken met concepten

Tabel 3-2 geeft aan wat leraren vinden van het werken met hoofd- en kernconcepten. Leraren vinden dat ze goed kunnen werken met hoofd- en kernconcepten in de lespraktijk ($M = 6,9$). Ze vinden dat ze met de concepten goed kunnen aansluiten bij het niveau van de leerling ($M = 7,1$). Met de kernconcepten is nog beter te werken in de praktijk ($M = 8,0$). De leraren waren erg tevreden dat er voor havo en vwo dezelfde hoofdconcepten zijn gekomen ($M = 8,7$). Gedurende de pilotperiode blijven de leraren daar positief over, zij het in mindere mate ($M = 7,1$).

Tabel 3-2: Percepties leraren over werken met concepten (gemiddelden*)

Stelling	Begin 2012 (n=7)	Eind 2012 (n=6)	Eind 2013 (n=6)	Begin 2014 (n=9)
Het is goed dat er voor havo en vwo dezelfde hoofdconcepten zijn gekozen.	8,7 [^]	6,8	7,7	7,1
Met de hoofdconcepten (vorming, verhouding, binding en verandering) is in de lespraktijk goed te werken.	nb	5,5	6,7	6,9
Met de kernconcepten is in de lespraktijk goed te werken.	nb	6,3	7,8	8,0
Met de uitwerking van de hoofd- en kernconcepten kan ik goed aansluiten bij het niveau van de leerlingen.	nb	6,0	7,3	7,1

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

[^] n=6

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leraren over het thema concepten:

- Leraren verwachten veel van het groot onderhoud door de syllabuscommissie. Ze verwachten dat het begrip concepten beter wordt gepositioneerd.
- Hoewel leraren tevreden zijn over het werken met concepten, vinden ze het moeilijk om te bepalen hoe ver ze moeten gaan met de inhoud ervan. Een leraar zegt het zo: *"Een concept is maar een definitie, maar achter de definitie zit een heel sociaal wetenschappelijke diepgang (...). De moeilijkheid vond ik uiteindelijk, na twee jaar uitproberen, hoeveel van die diepgang achter dat concept ik aan mijn leerlingen kwijt wil".*
- Een ander zorgpunt is dat leraren zich afvragen of ze eerst 'de concepten' moeten bespreken, of eerst 'de contexten'. In de syllabus en het materiaal zit volgens de leraren veel contextkennis. Een leraar vraagt zich af: *"hoe leg je de concepten iedere keer weer in nieuwe contexten die zich voordoen uit? Nu gaat het makkelijker, maar in het begin van de pilot vond ik dat lastig."*

3.1.3 Werken met contexten

Aan de leraren is gevraagd in hoeverre ze tevreden zijn met de keuze voor de contexten voor de vwo-leerlingen. Tabel 3-3 geeft aan dat vooral de context 'machtsverhouding' een goede keuze is en dat ze daarvan meer overtuigd zijn geraakt gedurende de pilotperiode (van $M = 7,4$ naar $M = 8,1$). Leraren geven aan ook tevreden te zijn met contexten die verband houden met de sociale of politieke actualiteit ($M = 7,8$). Ze vinden het goed dat er voor havo andere contexten zijn gekozen ($M = 6,9$). Daarna volgen kritische kanttekeningen. Zo zijn ze minder enthousiast over de context 'Religie' ($M = 5,0$). Over deze context waren ze aan het begin van pilot ook al niet enthousiast ($M = 5,0$). Over de keuze voor context 'Natievorming' en 'De wording van de moderne westerse samenleving' zijn de leraren gedurende de schooljaren minder tevreden geworden. Leraren vinden de contexten niet concreet genoeg ($M = 4,8$) en zijn minder enthousiast over de toepassingsgerichtheid ervan ($M = 6,1$). Leraren zijn het niet eens met de stelling dat de gekozen contexten complexe maatschappelijke verschijnselen bevatten ($M = 4,2$).

Tabel 3-3: *Leraren over werken met contexten (gemiddelden*)*

Stelling	Begin 2012 (n=8)	Eind 2012 (n=6)	Eind 2013 (n=6)	Begin 2014 (n=9)
De context 'analyse van een sociale actualiteit' is goed gekozen.	nb**	nb	7,8	6,8
De context 'analyse van een politieke actualiteit' is goed gekozen.	nb	nb	7,8	6,8
De context 'Religie' voor vwo is goed gekozen.	5,0	4,5	6,0	5,0
De context 'machtsverhoudingen' in de wereld voor vwo is goed gekozen.	7,4	nb	7,0	8,1^
De context 'Natievorming' en de rol van de staat voor vwo is goed gekozen.	7,0	nb	6,3	5,7
De context 'De wording van de moderne westerse samenleving' voor vwo is goed gekozen.	7,4 (8)	6,8	5,5	5,8^
Het is goed dat er voor havo en vwo verschillende contexten zijn gekozen.	7,6 (8)	7,2	6,7	6,9
De gekozen contexten zijn zoals beoogd theoretisch.	nb	6,8	nb	nb
De gekozen contexten zijn zoals beoogd abstract.	nb	6,7	nb	nb
De gekozen contexten betreffen complexe maatschappelijke verschijnselen.	nb	nb	5,0	4,2

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

^ n=8.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leraren over het thema contexten

- Leraren vinden dat de syllabus en het materiaal veel te veel contexten bevat. Een leraar vertelt: *"Noodgedwongen ben ik toch de contextkennis gaan behandelen, bijvoorbeeld Religie. Ik zou daar meer over willen vertellen dan dat de syllabus beschrijft, bijvoorbeeld meer sociologisch en minder politicologisch. Merkwaardig genoeg vinden de leerlingen dat niet vreemd"*.
- De leraren bevestigen het wisselende beeld over het enthousiasme voor de gekozen contexten. Ze zeggen erover: *"Sommige contexten zijn beter geslaagd dan de anderen of wat beter geformuleerd. Met de context 'Machtsverhoudingen in de wereld' kon ik wel wat mee. Dat is gewoon herkenbaar, we zouden het vroeger gewoon 'leerstof' genoemd hebben"*.
- De vraag wat een goede context geslaagd maakt, vinden de leraren lastig te beantwoorden. Leraren geven aan dat het *"voor de leerling herkenbaar c.q. leuk moet zijn"* tot *"het moet een podium bieden voor een hoofd- en of kernconcept"*.
- De contexten voor havo worden als leuker/makkelijker ervaren omdat ze *"dichter bij de leerling liggen"*.

3.2 Leeractiviteiten, groeperingsvorm en leeromgeving

Tabel 3-4 laat zien dat leraren op het eind van de pilot vinden dat het nieuwe programma voldoende mogelijkheden biedt aan werkvormen en leeractiviteiten ($M = 7,1$). Leraren dachten in het begin van de pilot meer vakoverstijgend te gaan werken dan daadwerkelijk is gebeurd ($M = 6,5$ versus $M = 4,9$). Leraren zijn enthousiast over de mogelijkheden om in te spelen op de actualiteit ($M = 7,7$). De leraren geven aan dat dit programma voldoende mogelijkheden biedt om leerlingen maatschappelijke verschijnselen te leren analyseren met behulp van de hoofd- en kernconcepten ($M = 7,7$).

Tabel 3-4: Leraren over leeractiviteiten (gemiddelden*)

Stelling	Begin 2012 (n=8)	Eind 2012 (n=6)	Eind 2013 (n=6)	Begin 2014 (n=9)
Het nieuwe programma MAW...				
... stimuleert leerlingen voldoende om zelfstandig te werken.	6,1	5,8	6,5	6,3
... biedt voldoende mogelijkheden ICT in te zetten tijdens de lessen.	7,4	6,2	7,6	7,0
... biedt voldoende mogelijkheden tot variëren van verschillende werkvormen en leerlingactiviteiten.	7,6	6,8	6,8	7,1
... biedt voldoende mogelijkheden om vakoverstijgend te werken.	6,5 [^]	5,0	5,7	4,9
... biedt voldoende mogelijkheden om leerlingen maatschappelijke verschijnselen te leren analyseren met behulp van de hoofd- en kernconcepten.	7,6	6,3	6,7 ^{^^}	7,9
... leent zich goed om aandacht te besteden aan de (sociale of politieke) actualiteit.	nb ^{**}	nb	7,5	7,7
... geeft ruimte om leerlingen regelmatig onderzoek buiten het klaslokaal te laten uitvoeren.	7,1	6,2	6,7	6,7

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

[^] n=6

^{^^} n=8

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leraren over het thema leeractiviteiten:

- Het nieuwe programma biedt meer handvatten om 'probleemgestuurde opdrachten' te ontwikkelen en 'in te haken op de actualiteit'.
- Leraren zijn enthousiast over het uitvoeren van onderzoeksactiviteiten. In de praktijk komt hiervan niet zo veel terecht. Een enkele leraar had al een speciaal programma voor onderzoek ontwikkeld en put nu uit die ervaringen.
- Leraren zouden meer leeractiviteiten buiten de school willen laten plaatsvinden.

Didactiek

Tijdens de pilot zijn per pilotjaar acht professionaliseringsbijeenkomsten georganiseerd. In 2011-2012 en 2012-2013 waren die bijeenkomsten samen met de havo-leraren. In die bijeenkomsten is regelmatig besproken welke didactiek zich het beste leent om de cc-benadering over te dragen aan de leerlingen en daarbij de zogenaamde hogere denkvaardigheden aan te leren. Tabel 3-5 geeft aan dat leraren zich volop herkennen in het beeld dat ze veel aan woord zijn ($M = 7,3$). Ze denken dat ze minder uitleggen dan in het eerdere jaar. Leraren zijn positiever geworden over de wijze waarop ze de cc-benadering toepassen in de praktijk.

Tabel 3-5: Leraren over didactiek (gemiddelden*)

Stelling	Begin 2012 (n=8)	Eind 2012 (n=6)	Eind 2013 (n=6)	Begin 2014 (n=9)
Ik ben zelf veel aan het woord om de inhoud van het nieuwe programma uit te leggen.	nb**	nb	7,8	7,3
De door mij gekozen didactiek in de concept-context benadering werkte goed in de lespraktijk.	nb	5,3	6,8	6,9
In het nieuwe programma leer ik leerlingen om concepten die in de ene context aangeleerd worden, in een andere context toe te passen.	nb	5,2	6,3	7,2

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leraren over het thema didactiek:

- Over het algemeen geven leraren aan veel meer 'college te geven' dan voorheen.
- De meeste leraren geven aan nog zoekend te zijn naar een goede mix om het programma te didactiseren.
- Er zijn leraren die het prettig vinden om vanuit de contexten te starten. Anderen nemen liever de concepten als uitgangspunt. Een leraar formuleert het zo: "In het examenjaar heb ik bijna alle aandacht gericht op het werken met contexten. De concepten begrepen de leerlingen wel, maar ik realiseerde me ook dat de syllabus vol met contextkennis staat en dat die ook op het examen terug kan komen".

Lesobservaties

In de bijeenkomsten bespraken de leraren regelmatig welke beelden een ieder had van de cc-benadering in de lespraktijk en hoe die beelden van elkaar verschilden. Om die verschillen te benoemen is een video-opname gemaakt van een aantal lessen MAW op de pilotscholen. De pilotleraren besproken aan de hand van de opname vervolgens de wijze waarop de cc-benadering wordt uitgevoerd. Op de opname is twee keer een fragment te zien van twee verschillende lessen waarin de leerlingen in groepjes de taak krijgen om een maatschappelijk probleem te analyseren aan de hand van de concepten.

Belangrijkste reacties van leraren na het zien van de video

- Leraren geven aan dat ze zich weer eens bewust zijn hoeveel klassikaal les ze geven. Een leraar zegt het zo: *"Ik geef veel meer klassikaal les. De laatste lessen heb ik de klas in groepen laten werken, juist om hun kennis meer te laten delen. Volgend schooljaar wil ik meer met de klas in groepen gaan werken"*.
- De leraren herkennen zich in de wijze waarop de leraar op de video de concepten toepast. Leraren formuleren het als volgt: *"Het beeld is herkenbaar, wijkt niet echt af. Leuk!"* en *"Ja, herkenbaar maar ik werk wel klassikaal. We proberen telkens de hoofd- en kernconcepten met elkaar te verbinden, maar vooral de relatie contextspecifieke begrippen en de hoofd- en kernconcepten te vinden. Nog een andere leraar geeft het als volgt aan: "Herkenbaar, prima om de verschillende aanpak te zien. Doet me beseffen dat telkens gekeken moet worden welke werkvorm passend is met het werken vanuit de concept-context benadering. Goed om de leerlingen te zien met hun gepuzzel met de kernconcepten, niet alleen de verbanden ertussen maar ook om naar hun definities te luisteren"*. Een ander leraar geeft aan: *"Heel herkenbaar, veel dezelfde benadering (...). Die discussies van leerlingen onderling over wat nu precies een kernconcept is, is heel herkenbaar"*.
- Ook het materiaalgebruik wordt herkend. Een leraar zegt: *"Het materiaal geeft veel mogelijkheid voor afwisseling en dat zie je terug in de film. De verschillende typen opdrachten gebruik ik ook: groepjes, meer klassikaal nabespreken/bespreken van de kernconcepten"*. Een andere leraar: *"Ik herken me wel in het beeld. Ook ik ben regelmatig bezig met het plaatsen van concepten in de actualiteit (d.m.v. mindmaps en klassengesprek). Maar ik ben ook veel tijd kwijt met het behandelen van de context, dan blijven de concepten soms onderbelicht. Stiekem kost deze context veel tijd"*.
- Tot slot wordt ook de toepassing van de actualiteit in de klas door de meeste leraren herkend. Een reactie van een leraar: *"Heel leuk om de actualiteit zo gebruikt te zien worden en vooral zoeken naar de toepassing. Ik zoek zelf steeds meer naar meer duiding bij het gebruik van de begrippen. Leerlingen die veel meer 'out of the box' denken herkenbaar"*.

3.3 Pilotlesmaterialen

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag wat leraren vinden van het beschikbare pilotlesmateriaal (zie ook paragraaf 2.4). Tabel 3.6 geeft aan dat leraren niet zo tevreden te zijn over de hoeveelheid beschikbaar pilotlesmateriaal ($M = 5,6$). Leraren geven aan dat ze steeds meer materiaal uit de pilot gebruiken en dat dit steeds minder lijkt op het lesmateriaal dat ze gebruikten in het oude MAW-programma. De leraren zijn gedurende pilotjaren somberder geworden over de wijze waarop het materiaal aansluit bij de behoefte van de leerlingen. In het laatste jaar zijn leraren daar iets positiever over ($M = 5,6$).

Tabel 3-6: Leraren over lesmateriaal (gemiddelden*)

Stelling	Begin 2012 (n=8)	Eind 2012 (n=6)	Eind 2013 (n=6)	Begin 2014 (n=9)
Op mijn school zijn voldoende computers met toegang tot internet beschikbaar om het nieuwe examenprogramma te kunnen uitvoeren.	nb	7,2	7,5	6,7
Er is op dit ogenblik voldoende lesmateriaal voor de nieuwe invulling van MAW beschikbaar.	5,5	5,5	5,8	5,6
Ik maak in mijn lessen meer dan tot nu toe gebruik van door mij zelf gemaakte opdrachten en door mij zelf gemaakt lesmateriaal.	5,4	4,0	5,5	5,3
Het nieuwe lesmateriaal wijkt behoorlijk af van wat ik gewend ben binnen MAW.	5,6	4,0	6,0	6,8 [^]
Ik gebruik uitsluitend lesmateriaal ontwikkeld in het kader van de pilot.	4,8	3,3	4,8	5,6
Ik heb de ervaring dat het door mij gebruikte lesmateriaal goed wordt ontvangen door de vwo-leerlingen.	6,1	4,3	5,3	5,6

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

[^] n=8

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leraren over het thema materiaal:

- Over het algemeen geven leraren aan dat ze nog uitdagingen zien rondom het ontwikkelen van goed lesmateriaal. Er zijn verschillende typen materialen ontwikkeld: readers, opdrachten op de digitale pilotomgeving en uiteindelijk ook SLO-boekjes over kernconcepten en over één domein. Hoewel leraren op een aantal punten stevige kritiek hebben, vond men er in de basis goed mee te werken. Meest gehoorde opmerking van leraren was *"te veel, wollig en niet helemaal scherp, van bundel tot bundel verschillend"*.
- De uitspraken over het materiaal wisselt per pilotjaar en domeinen. Zo geven leraren aan: *"Wat jammer is, is dat de opdrachten weinig cc-benaderingen bevatten (...), soms is er veel extra stof in de reader gestopt die niet tot de vereiste stof hoort en soms zijn de teksten oeverloos lang, niet compact genoeg"*.
- Leraren geven aan dat de leerlingen behoefte hebben aan compacte informatie. Dat is de reden dat bijna alle leraren per lesactiviteit PowerPointpresentaties maken. Leerlingen ontvangen hiervan een hand-out en/of ontvangen deze digitaal.
- Leraren plaatsen echter ook een kanttekening bij het compact maken van de leerstof: *"het gevaar van te compact worden is dat de leerlingen niet meer zien waar de kennis vandaan komt. (...) sommige leerlingen verliezen zich in 'oeverloos gezwam' omdat ze dan de kern van wat er geschreven staat niet meer snappen. Ze gaan er dan te diep op in en hebben het idee dat ze alles moeten onthouden"*.
- Leraren zijn unaniem over de constatering dat materiaalontwikkeling veel tijd heeft gekost en nog kost. Ondanks die investering zien leraren verbetering. Een leraar zegt hierover: *"In de reader van het laatste domein kan ik de opdrachten heel goed gebruiken. Die zijn heel pittig, maar de leerlingen hebben ze allemaal gemaakt. Negentig procent van de leerlingen kon er ook wat mee. Hier merk ik dat de schrijfgroep een ontwikkeling heeft doorgemaakt. Er wordt bij deze opdrachten meer met concepten gewerkt waardoor je weer alle kernconcepten kan gebruiken (...)"*.

3.4 Tijdsinvestering

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag wat leraren vinden van de mogelijkheid om het programma uit te voeren in de beschikbare tijd en van de tijd die het henzelf kost om het programma te implementeren. Tabel 3-7 toont aan hoe leraren de tijdsinvestering ervaren. De school biedt voldoende lesuren ($M = 7,3$) en voorbereidingstijd ($M = 6,7$). Aan het einde van de pilot beoordelen de leraren de benodigde tijdsinvestering als een zorgpunt ($M = 5,2$). Aan het einde van het eerste pilotjaar was de verwachting dat de implementatie van het nieuwe examenprogramma veel minder tijd zou kosten ($M = 6,8$).

Tabel 3-7: *Leraren over de tijdsinvestering (gemiddelden*)*

Stelling	Begin 2012	Eind 2012 (n=6)	Eind 2013 (n=6)	Begin 2014 (n=9)
Mijn school biedt voldoende beschikbare lesuren om het nieuwe examenprogramma te kunnen uitvoeren.	nb**	7,8	8,0	7,3
Mijn school geeft mij voldoende tijd om me goed voor te bereiden en de bijeenkomsten van de pilotscholen bij te wonen.	nb	7,7	7,3	6,7
Invoeren van het nieuwe programma vraagt een acceptabele tijdsinvestering van mij.	nb	6,8	4,7	5,2

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

Tabel 3.8 presenteert het gemiddeld aantal lesuren per pilotschool voor het vak MAW in schooljaar 2013-2014 (vergelijkbaar met de vorige pilotjaren). Het gemiddeld aantal lesuren van 50 minuten op vwo 4 is bijna 2 uur per week en op vwo 5 en 6 bijna drie uur per week. In totaal krijgen de leerlingen in de bovenbouw 7,4 contacturen per week in het vak MAW. Voor de berekening is als norm een lesuur van 50 minuten gekozen. In het geval de lesuren langer of korter waren zijn deze omgerekend. Als de school het vak periodiseert, is de beschikbare tijd omgerekend naar een schooljaar van 40 weken. Zelfwerkuren, waarbij de leraren MAW niet aanwezig waren, zijn niet meegeteld als contacttijd. Zelfwerkuren waar de leraar wel bij aanwezig was, maar leerlingen zelf bepaalden of ze er wel of niet waren, zijn voor de helft meegeteld. Niet-lesweken zijn niet verwerkt.

Tabel 3.8: *Overzicht van aantallen lesuren dat de pilotscholen ter beschikking hadden in schooljaar 2013-2014.*

School	vwo 4*	vwo 5*	vwo 6*	Totaal*
A	0	4	3	7
B	3	3	3	9
C	2	3	3	8
D	2,4	2,4	2,4	7,2
E	2	3	3	8
F	1,5	1,4	1,6	4,5
G	2	3	3	8
M	1,9	2,8	2,7	7,4

* lessen van 50 minuten.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leraren over het thema tijdsinvestering:

- Leraren vinden dat er voldoende tijd is om met leerlingen aan het nieuwe programma te werken.
- Leraren geven aan veel tijd en energie kwijt te zijn aan de vertaling van het nieuwe programma naar de praktijk. De tijd gaat vooral zitten in:
 - *"De stof voor jezelf vertalen naar een didactische vorm"*
 - *"Toetsen maken!"*
 - *"De professionaliserings- en werkbijeenkomsten bijwonen"*
 - *"Verdiepen in nieuwe onderwerpen"*

3.5 Ondersteuning rol leraar

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag wat leraren vinden van de ondersteuning bij de invoering van het examenprogramma. Tabel 3.9 geeft aan dat er vooral behoefte aan nascholing was in het tweede pilotjaar ($M = 8,7$).

Tabel 3-9: *Leraren over de ondersteuning (gemiddelden*)*

Stelling	Begin 2012	Eind 2012 (n=6)	Eind 2013 (n=6)	Begin 2014 (n=9)
Ik ben van mening dat ik beschik over de vereiste kennis en vaardigheden om dit nieuwe programma uit te voeren.	nb	6,7	6,3	6,2
Ik heb behoefte aan bijscholing om het nieuwe programma beter te kunnen uitvoeren.	nb	6,3	8,7	7,3

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leraren over het thema ondersteuning:

- Ondanks de grote tijdsinvestering (zie paragraaf 3.4), vinden leraren de werkbijeenkomsten *"een verademing"*. Ze zijn *"enorm tevreden"* over de aansturing van de pilot, wat ze bijleren en de begeleiding om het nieuwe programma vorm te geven in de lespraktijk. De collegiale consultatie vinden ze *"een verrijking"*.
- Er is/blijft grote behoefte aan het continueren van een nascholingsprogramma.

3.6 Toetsing

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag wat leraren vinden van de manier waarop de vakvernieuwing tot uitdrukking komt in de school- en centrale examens. Tabel 3-10 laat zien dat de leraren, hoewel positiever dan eerdere pilotjaren, het nog lastig vinden om de eindtermen om te zetten naar toetsvragen ($M = 5,6$). Dezelfde score geldt voor de mate van tevredenheid over hoe de vernieuwingsaspecten terugkomen in het SE, bijvoorbeeld de wijze waarop ze de vier beheersingsniveaus in hun toetsen kunnen verwerken (zie ook paragraaf 5.1.1). Het niveau van het programma is volgens de leraren goed te doen voor een gemiddelde vwo-leerling ($M = 7,8$).

Tabel 3-10: Leraren over toetsing (gemiddelden*)

Stelling	Begin 2012	Eind 2012 (n=6)	Eind 2013 (n=6)	Begin 2014 (n=8)
De eindtermen van het vwo-programma kunnen in het algemeen goed worden getoetst.	nb**	3,7	5,3	5,6
Ik ben tevreden over de resultaten die leerlingen behaalden in het eerste pilotjaar.	nb	4,2	6,7	6,3
Ik concludeer uit de leerlingresultaten dat leerlingen meer inzicht verworven hebben in de structuren en processen van de samenleving.	nb	4,8	6,8	6,3
Ik ben tevreden over de manier waarop ik de vernieuwingen in de schoolexamens heb kunnen toetsen.	nb	3,3	5,8	5,6
Ik ben tevreden over de manier waarop ik het beheersingsniveau memoriseren en begrijpen in de schoolexamens heb kunnen toetsen.	nb	nb	6,8	6,0
Ik ben tevreden over de manier waarop ik het beheersingsniveau analyseren en evalueren in de schoolexamens heb kunnen toetsen.	nb	nb	6,0	5,6
Het nieuwe programma MAW is geschikt voor het niveau van havo/vwo leerlingen.	nb	nb	7,3	7,8

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leraren over het SE:

- Leraren zijn unaniem van mening dat het maken van een goede toets een grote uitdaging is, zeker voor dit vak. Een leraar vat het als volgt kernachtig samen *"Ik voel me heel bewust onbekwaam"*.
- Er is een grote bereidheid van leraren om te experimenteren met opdrachten in het SE. Een leraar omschrijft de ambitie als volgt: *"Het mooiste is als je kunt zeggen tegen de leerlingen: hier hebben jullie allemaal informatie over Mali, ga nu aan de slag en geef een beleidsadvies aan de Ministerraad over of we wel of geen militairen moeten sturen. Een dergelijke vraag op het CE zou een onhaalbaar correctievoorschrift met zich meebrengen maar in het SE wil ik hiermee oefenen"*.
- Het is voor leraren, ondanks de pilotsetting, niet gebruikelijk om elkaars toetsen te bekijken, van feedback te voorzien en van elkaars expertise gebruik te maken. Professionalisering op het gebied van toetsing is volgens leraren wenselijk. Een leraar zegt hierover: *"naast het toepassen van de wetenschappelijke benaderingen vind ik toetsing een van de moeilijkste dingen in de pilot"*.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leraren over het CE:

- Een aantal maanden voor het CE kwam een nadere instructie van het CvTE/CITO voor het gebruik van definities (het gebruik van elementen uit de definitie van een hoofd- en kernconcept). Daar werden de leraren *"wat nerveus van"*.
- Leraren hopen dat het antwoordmodel *"niet te hard wordt dichtgetimmerd"*.
- Over het algemeen zijn de leraren positief over de verwachtingen met betrekking tot het resultaat van de leerlingen op het CE. Een leraar verwoordde het zo: *"als 40% van het CE gaat over het toepassen van de hoofd- en kernconcepten, dan denk ik dat onze leerlingen heel goed met de vragen uit de voeten kunnen. Het opdreunen van rijtjes of het noemen van veel contextbegrippen wordt was lastiger"*.

* op het moment dat de bijeenkomst met de focusgroep werd gehouden was het CE nog niet afgenomen. Er is gevraagd naar verwachtingen. De meningen over het CE na afname komen terug in paragraaf 5.1.2.

3.7 Conclusie

Op basis van de resultaten uit hoofdstuk 3 is de conclusie dat de vijf beoogde vernieuwingsaspecten op iedere school **goed herkenbaar** zijn in de praktijk. De mate waarin verschilt per leerplanaspect. Om dit inzichtelijk te maken is in deze evaluatie per leerplanaspect een 'mate van herkenbaarheid' toegekend (zie Tabel 3-11 en Figuur 3-1). Hoe dichterbij de inschaling naar het midden toe, hoe meer de vakvernieuwing waarneembaar is in de scholen. Tabel 3-12 licht de mate van herkenbaarheid per leerplanaspect toe.

Tabel 3-11: *Mate van herkenbaarheid vakvernieuwing*

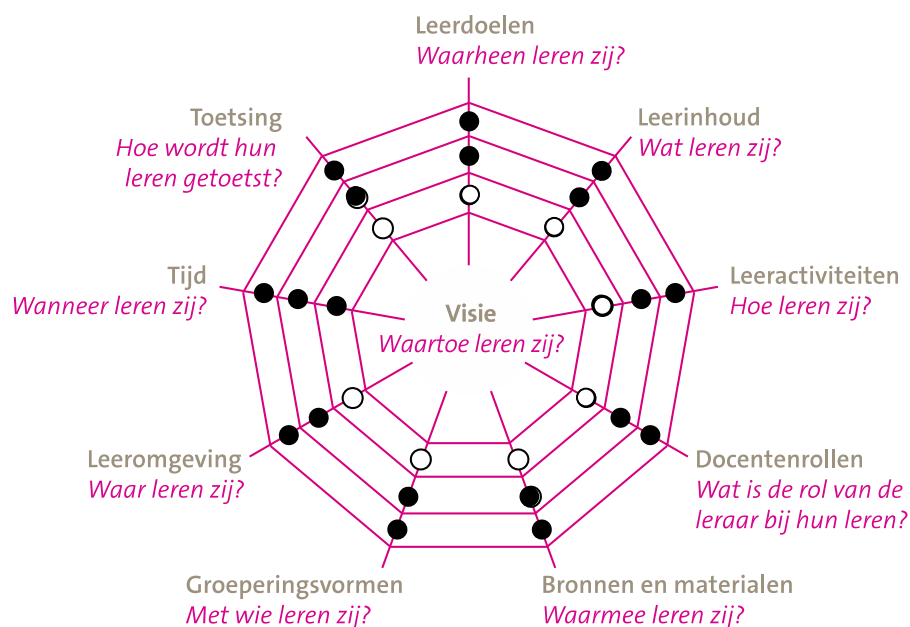
Niveau	Interpretatie
●●●	De vakvernieuwingsaspecten zijn goed herkenbaar in de praktijk.
●●○	De vakvernieuwingsaspecten zijn matig herkenbaar in de praktijk.
●○○	De vakvernieuwingsaspecten zijn onvoldoende herkenbaar in de praktijk.

Tabel 3-12: *Conclusies over het geïnterpreteerde en uitgevoerde curriculum per leerplanaspect*

Leerplanaspect	Conclusie
Leerdoelen en -inhoud ●●○	De leraren zijn unaniem over het belang van de vakvernieuwing. Ze vinden dat de leerdoelen en -inhouden van het nieuwe programma duidelijk verschillen met die van het oude programma. Er is volgens de leraren flinke winst te boeken op het gebied van het operationaliseren van de eindtermen in de syllabus. Leraren vinden dat er veel feiten in de syllabus staan en het ontbreekt aan duidelijkheid. De leraren zijn matig tevreden over de keuze van de contexten. De context 'Machtsverhoudingen in de wereld' is goed gekozen, net zoals de contexten die verband houden met de sociale of politieke actualiteit. De overige contexten ('Religie', 'Natievorming' en 'De wording van de moderne westerse samenleving') worden (veel) minder enthousiast ontvangen. De definities van de concepten vinden leraren onduidelijk. De leraren geven aan dat de inhoud haalbaar is voor vwo-leerlingen.
Leeractiviteiten, groeperingsvorm en leeromgeving ●●○	De leraren zijn tevreden over de mogelijkheden die het vernieuwde vak biedt om verschillende werkvormen en leeractiviteiten toe te passen. Leraren zijn enthousiast over de mogelijkheid om de actualiteit bij hun les te betrekken. Ook biedt het programma volgens de leraren voldoende mogelijkheden om leerlingen maatschappelijke verschijnselen te leren analyseren met behulp van de hoofd- en kernconcepten. Leraren vinden dat ze zelf veel aan het woord zijn ("er is veel uit te leggen"). De leraren zijn nog zoekende naar een effectieve didactiek. Desalniettemin, zijn de leerlingen volgens de leraren meer dan ooit bezig met kritisch nadenken over de maatschappij.
Ondersteuning rol leraar ●●○	Leraren geven aan enorm te hebben geleerd van elkaar gedurende de werkbijeenkomsten. De leraren zijn over het algemeen tevreden over de wijze waarop de school hen ondersteunt bij de implementatie van het vak en hoe ze vorm geven aan de vakvernieuwing in de klas. Er is grote waardering voor de aansturing van de pilot. De leraren hebben echter een grote behoefte aan bijscholing, in het bijzonder op het gebied van toetsontwikkeling. De tijdsinvestering vinden ze enorm. Dit komt deels omdat het een pilotperiode waarin veel onbekend is. Ze vinden deze investering de moeite waard.

Bronnen en materialen ●●○	Leraren zijn kritisch over het lesmateriaal. Het blijft een belangrijk aandachtspunt. Het is te veel en ongestructureerd. Ondank de kritiek vinden ze dat het materiaal gedurende de pilotperiode steeds beter wordt. Leraren geven aan dat ze steeds meer materiaal uit de pilot gebruiken en dat deze steeds minder lijkt op het lesmateriaal dat ze gebruikten in het oude programma MAW.
Tijdsbesteding ●●●	De leraren vinden dat de leerlingen voldoende tijd hebben om zich de inhoud van het programma eigen te maken. Het gemiddeld aantal lessen van 50 minuten op vwo 4 is bijna 2 uur per week en op vwo 5 en 6 bijna drie uur per week. In totaal krijgen de leerlingen in de bovenbouw 7,4 contacturen per week in het vak MAW.
Toetsing ●●○	Leraren vinden het moeilijk om eigen toetsen te construeren. Desondanks wordt er volop geëxperimenteerd en geleerd (zie ook paragraaf 5.1.1). Er wordt beperkt uitgewisseld, op dat punt is winst te boeken. Er is behoefte aan professionalisering op het gebied van toetsontwikkeling. Ze vinden het spannend om te zien hoe de veranderingen tot uiting komen in het CE.

Figuur 3-1 visualiseert de mate waarin een bovengenoemd aspect overeenkomt met de visie over de beoogde vakvernieuwing. Hoe dichter de inschaling naar het midden toe, hoe meer de vakvernieuwing waarneembaar is in de scholen.



Figuur 3-1: Score op herkenbaarheid vakvernieuwing in het uitgevoerd curriculum

4. Ervaren curriculum

In dit hoofdstuk staat het resultaat op de evaluatievraag over de ervaringen en meningen van leerlingen. De resultaten gaan over de argumenten die leerlingen hebben om het vak te kiezen. Aan de orde komen ook de ervaringen met de inhoud van de lessen, de leeractiviteiten, het lesmateriaal en de studielast. Het hoofdstuk sluit af met de meningen over de toetsing en de examenvoorbereiding.

4.1 Motivatie

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag wat leerlingen vinden van de keuze voor het vak en de toepassing in de praktijk en/of vervolgstudie. Tabel 4-1 laat zien dat een derde van de leerlingen het vak kiest omdat ze het interessant en/of leuk vinden. Op de tweede plaats (63 leerlingen, 15%) staat een keuze voor het vak MAW als examenvak vanuit een negatief argument. (bijvoorbeeld "om uren op te vullen" of "geen keuze kunnen maken").

Tabel 4-1: Argumenten van leerlingen voor de keuze van het vak

Argument	vwo 4 (c3) + vwo 5 (c2) + vwo 6 (c1) 2014	
	n=410*	%
Leek me leuk/interessant	131	32%
Ik moest uren opvullen/negatieve keuze	63	15%
Nodig voor vervolgopleiding	26	6%
Past goed in profiel	26	6%
Vond maatschappijleer leuk	17	4%
Getipt door docenten vrienden of familie	2	0,1%
Geen antwoord	145	35%

* gegevens uit 2014

Aan de leerlingen werd vervolgens de vraag gesteld of ze nog steeds tevreden zijn met hun keuze. Bijna 90% van de leerlingen beantwoordt dit bevestigend. Tabel 4-2 geeft aan wat hierbij hun argumenten zijn. Van de groep leerlingen die enthousiast is over het vak, vindt bijna de helft het vooral interessant en geeft aan veel te leren. De twijfelaars vinden het meestal wel leuk, maar ook moeilijk. 34 leerlingen (8%) die het vak niet meer zouden kiezen, geven aan dat niet te doen omdat ze het saai en moeilijk vinden, een andere verwachting hadden of het aanvankelijk niet wilde kiezen.

Tabel 4-2: Argumenten waarom leerlingen wel/niet tevreden zijn met de keuze voor het vak

Argument	vwo 4 (c3) + vwo 5 (c2) + vwo 6 (c1) 2014	
	n=410*	%
Ja leuk/interessant	154	38%
Ja veel geleerd	77	19%
Ja overig	33	8%
Ja nodig voor later	23	6%
Ja goede cijfers	19	5%
Deels leuk maar wel moeilijk	25	6%
Deels overig	20	5%
Nee moeilijk	12	3%
Nee andere verwachting	11	3%
Nee saai	9	2%
Nee ik wilde het eigenlijk niet kiezen	2	0,1%
Geen antwoord	25	6%

* gegevens uit 2014

Tabel 4-3 geeft de belangstelling en relevantie van het vak aan. De vwo-leerlingen uit het eerste cohort blijven positief over de relevantie van het vak, zij het iets minder uitgesproken in het examenjaar (respectievelijk $M = 7,0$ en $M = 6,5$) en significant lager dan andere cohorten in studiejaar 2014. Ook de nieuwe pilotgroep die in 2012-2013 startte (cohort 2) is positief over het vak (respectievelijk $M = 5,8$ en $M = 6,9$). Het vak is voor de leerlingen geen (directe) aanleiding om een studie te kiezen die in het verlengde van MAW ligt. De beoordeling van het eerste cohort over die stelling is in het examenjaar 2014 significant lager ten opzichte van eerder studiejaar ($M = 3,8$).

Tabel 4-3: Leerlingen over belangstelling voor en relevantie van het vak (gemiddelden*)

Stelling*	vwo 4 c1 2012 n=115	vwo 4 c2 2013 n=51	vwo 5 c1 2013 n=109	vwo 4 c3 2014 n=118	vwo 5 c2 2014 n=148	vwo 6 c1 2014 n=144
Ik denk dat je in veel beroepen iets aan dit vak hebt.	7,0	5,8	7,1	6,8	6,9	6,5 ^r
Het grootste gedeelte van dit vak kun je later goed gebruiken.	6,9	6,3	7,2	6,9	6,9	6,6 ^r
MAW vind ik een heel leuk vak.	7,1	6,3	6,9	6,8	6,4	6,6
Bij dit vak krijg ik een antwoord op vragen die ik zelf heb.	5,5	5,3	5,5	4,9	5,3	5,4
Ik vind dit vak zo leuk dat ik erover denk een studie als politicologie of sociologie.	4,6	4,6	4,5	4,1	4,0	3,8 ^s
Bij dit vak leer ik dingen waar ik wat aan heb.	6,9	6,6	6,9	6,6	6,6	6,4
Bij het vak MAW let ik goed op tijdens de les.	nb [^]	6,3	6,3	6,2	6,1	6,1

* op een schaal van 0 tot 10.

[^] niet beschikbaar^r er is een significant verschil ($p < 0.05$) met een klas lager in hetzelfde studiejaar (gemiddeld).^s er is een significant verschil ($p < 0.05$) met ervaringen uit vorige studiejaar (gemiddeld).

Tabel 4-4 laat zien dat bijna de helft van de leerlingen de sociologische en de actuele onderwerpen de meest boeiende onderdelen van het vak vinden. Vervolgens hebben leerlingen interesse in onderzoek doen, bespreken van psychologische en politieke onderwerpen, toepassen van concepten en film kijken.

Tabel 4-4: *De meest boeiende onderdelen van het vak volgens leerlingen*

Argument	vwo 4 (c3) + vwo 5 (c2) + vwo 6 (c1) 2014	
	n=410	%
Sociologische onderwerpen	134	33%
Actuele onderwerpen	66	16%
Onderzoeken	35	9%
Psychologische onderwerpen	31	8%
Politieke onderwerpen	29	7%
Toepassen van de concepten	27	7%
Film kijken	26	6%
Het internationale karakter	12	3%
Alles	10	2%
Dat het theoretisch is	8	2%
Niks	8	2%
De lessen	7	2%
Geen antwoord	17	4%

Tabel 4-5 geeft aan waarom leerlingen een onderwerp boeiend vinden. Een kwart heeft geen specifieke reden, gevolgd door 18% van de leerlingen die aangeeft dat ze de onderwerpen interessant vinden.

Tabel 4-5: *De argumenten van leerlingen voor de keuze van boeiende onderdelen van het vak*

Argument	vwo 4 (c3) + vwo 5 (c2) + vwo 6 (c1) 2014	
	n=410	%
Ik vind dat gewoon	104	25%
Omdat ik dat interessant vind	75	18%
Omdat het actueel is	48	12%
Omdat het over mensen gaat	47	11%
Omdat ik er later iets aan heb	25	6%
Het helpt me de stof te begrijpen	25	6%
Omdat je dan je mening kan geven	21	5%
Geen antwoord	16	4%
Omdat ik het belangrijk vind	16	4%
Ik krijg er antwoorden door op vragen die ik heb	8	2%
Omdat ik graag samenwerk	8	2%
Omdat ik er goed in ben	6	1%
Geen antwoord	11	3%

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leerlingen over het thema motivatie:

Vwo 4

- Leerlingen kiezen vooral vanwege de actualiteit. Een leerling zegt hierover: *"De meeste leerstof in andere vakken is nog van zo veel jaren geleden. In dit vak is het wat actueler, de lesstof"*.
- Leerlingen zijn tevreden over de keuze. Met name over *"de verbinding met andere vakken zoals aardrijkskunde en maatschappijleer"*.

Vwo 5

- De meeste leerlingen hebben het vak gekozen uit interesse. Die interesse blijft bij de meeste leerlingen uit deze lichting wel. Ze ervaren echter ook dat *"soms meer werk van je verwacht wordt dan van andere vakken"*. Andere leerlingen (van andere scholen) ervaren juist het tegenovergestelde: *"met MAW heb je heel weinig huiswerk dat je door de week moet doen"*.
- Leerlingen zijn positief over de waarde van het vak voor de toekomst. Een leerling drukt het als volgt uit: *"ik ga het leger in, dan heb ik er zeker wat aan. Om bijvoorbeeld conflicten te kunnen verklaren en bepaalde situaties beter te begrijpen. We hebben het in de les vaak over de oorsprong van dingen, waar dat vandaan komt en welke gedachtegang daar dan aan te pas kan komen"*.

Vwo 6

- Ook dit eerste cohort leerlingen vindt het vak nog steeds boeiend maar wist bij de start eigenlijk niet wat ze gingen kiezen.
- Leerlingen zijn over het algemeen (zeer) enthousiast over wat ze geleerd hebben. Een leerling zegt het zo: *"ik vind MAW een van de weinige vakken waarbij ik het idee heb dat ik iets leer"*. Een ander vult aan: *"ik ben in de vijfde blijven zitten en ken dus ook het oude programma. Het is een duidelijk verschil. De oude methode geeft veel meer opsommingen. De nieuwe is meer praktisch, leuker ook"*.

4.2 Leerdoelen en -inhouden

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag wat leerlingen vinden van de inhoud van het vak, zie Tabel 4-6. Over het algemeen zijn in alle pilotjaren de leerlingen positief over de inhoud van het vak. Leerlingen geven in 2014 aan geleerd te hebben wat concepten zijn (respectievelijk $M = 8,2$, $M = 8,2$, $M = 8,5$). De leerlingen uit de examenklas oordelen significant positiever over het beheersen van de concepten dan leerlingen in eerder studie jaren. De leerlingen ervaren het werken met de contexten als positief. Naarmate de pilot vordert zijn de leerlingen over alle leerjaren positiever over hun kennis over de contexten, met uitzondering van 'Religie'. Alle pilotgroepen geven in 2014 aan dat ze geleerd hebben onderzoeksvragen te stellen over de maatschappij.

Tabel 4-6: Leerlingen over de inhoud van het vak (gemiddelden*)

Stelling*	vwo 4 c1 2012 n=115		vwo 4 c2 2013 n=51	vwo 5 c1 2013 n=109		vwo 4 c3 2014 n=118	vwo 5 c2 2014 n=148	vwo 6 c1 2014 n=144
Dit vak sluit goed aan op het verplichte vak maatschappijleer.	7,0		7,1	6,7		6,5	6,6	6,2 ^s
Dit vak is echt anders dan het verplichte vak maatschappijleer.	6,6		5,2	6,8		5,0	6,1"	7,3"
Dit vak gaat in op actuele onderwerpen.	7,9		7,5	8,0		7,5	7,5	8,2"
Ik heb bij MAW geleerd wat hoofd- en kernconcepten zijn.	7,9		6,9	8,4		8,2	8,2	8,5 ^s
Het is duidelijk waar het vak MAW over gaat.	7,1		6,9	7,4		7,2	7,0	7,1
Door dit vak kan ik de onderwerpen die in de krant staan beter begrijpen.	6,4		6,1	6,9		6,2	6,0	6,8
Ik ben meer te weten gekomen over Religie.	6,1		6,5	5,7		5,4	5,4	5,2
Ik ben meer te weten gekomen over De wording van de moderne westerse samenleving.	6,4		7,1	7,0 ^s		6,1	6,1	7,6"
Ik ben meer te weten gekomen over Machtsverhoudingen in de wereld.	nb [^]		6,2	7,4		4,4	6,7"	7,2 ^s
Ik ben meer te weten gekomen over Natievorming.	nb		5,5	6,5		5,5	7,2"	7,1 ^s
Ik ben meer te weten gekomen over Verkiezingen.	nb		7,2	7,6		6,5	6,4	7,0 ^s
Bij dit vak leer ik best veel.	7,6		6,8	7,6		7,0	7,3	7,3
Ik heb door dit vak inzicht gekregen in de problemen van de huidige samenleving.	nb		6,5	7,3		6,7	6,8	7,0
Ik heb in dit vak geleerd om onderzoeksvragen te stellen over de maatschappij.	nb		5,4	6,6		5,9	6,6"	6,8
De lessen MAW laten mij zien wat ik kan verwachten van een vervolgstudie ⁺ .	6,3		5,2	6,3		6,1	6,1	6,5

* op een schaal van 0 tot 10.

[^] niet beschikbaar.["] er is een significant verschil ($p < 0.05$) met een klas lager in hetzelfde studiejaar (gemiddeld).^s er is een significant verschil ($p < 0.05$) met ervaringen uit vorige studiejaar (gemiddeld).⁺ de leerlingen kregen een aantal voorbeeld van vervolgstudies.**Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leerlingen over het thema leerdoel/inhoud:****Vwo 4**

- Leerlingen zijn enthousiast over de inhoud. Een leerling drukt het enthousiasme zo uit: *"Ik merk dat als je iets leest of iets ziet op TV, dan denk je wel van oh ja, dat heb ik gehad met MAW. Bijvoorbeeld met de Krim, dan zie je wel dat het aan de ene kant zorgt voor meer binding tussen mensen omdat ze dan samen één doel hebben. Zo leer je er wel een beetje naar kijken."*

Vwo 5

- Leerlingen geven aan steeds meer het nut van de kernconcepten in te zien. Een leerling zegt daarover: *"Ik vind dat je door de concepten de samenhang ziet, omdat bij elk onderwerp weer hetzelfde hoofd- of kernconcept terugkomt. Je kunt het er overal wel een beetje aanhangen'."*

Vwo 6

- De leerlingen in de examenklas zijn het meest uitgesproken over het gebruik van concepten. Over het gebruik van de definities (en het al dan niet uit het hoofd leren) zegt een leerling: "het is wel heel handig om ze te kennen, dan kun je zeggen, dit zijn de onderdelen van de definitie, deze ga ik in mijn antwoord gebruiken".

4.3 Leeractiviteiten, groeperingsvorm, leeromgeving en rol leraar

Tabel 4-7 laat zien dat leerlingen over alle pilotjaren ervaren dat ze niet zo vaak zelfstandig werken aan de lesstof (in 2014 respectievelijk $M = 4,4$, $M = 5,1$ en $M = 5,1$). De tweede pilotgroep vindt dat ze beperkt leren om onderzoek te doen in 2013 ($M = 4,3$). In het jaar daarna zijn alle pilotgroepen positief over het onderwerp 'onderzoek doen'. Leerlingen ervaren het type leeractiviteiten in de lessen als afwisselend. De leerlingen ervaren dat ze opdrachten samen met andere leerlingen moeten maken. Leerlingen bekijken regelmatig filmpjes en ze vinden dat de leraar veel uitlegt. Leerlingen geven aan geen opdrachten uit te voeren buiten de klas.

Tabel 4-7: Leerlingen over wat er gebeurt in de klas (gemiddelden*)

Stelling*	vwo 4 c1 2012 n=115	vwo 4 c2 2013 n=51	vwo 5 c1 2013 n=109	vwo 4 c3 2014 n=118	vwo 5 c2 2014 n=148	vwo 6 c1 2014 n=144
Bij dit vak werken we vaak zelfstandig aan de lesstof.	4,7	4,8	5,2	4,4	5,1"	5,1
Bij dit vak doe ik tijdens de lessen goed mijn best.	6,7	6,5	6,3	6,4	6,1"	6,0
Bij dit vak leren we onderzoek te doen.	7,0	4,3	6,9"	6,0	7,1"	7,1 ^s
Bij dit vak werken we aan projecten.	6,4	3,4	7,1"	5,6	7,0"	6,9 ^s
Bij dit vak zijn de lessen elke keer hetzelfde.	4,3	5,8	4,9"	3,8	5,3"	5,1
De docent legt een groot deel van de les uit.	nb [^]	7,2	6,8	6,3	6,7	6,8
De docent gebruikt filmpjes tijdens de les	nb	8,5	8,0"	8,1	7,4"	8,1"
Bij dit vak werk ik regelmatig in groepjes.	nb	3,6	6,9"	6,6	7,1"	6,9 ^s
Bij dit vak werk ik vooral alleen aan opdrachten.	nb	5,5	4,2"	3,4	3,7	4,0 ^s
De leraar leert mij hoe ik de kernconcepten kan toepassen bij het praten over actuele zaken.	nb	6,4	7,5	7,0	7,1"	7,7"
De leraar laat mij nadenken over de actualiteit.	nb	6,8	7,8	7,2	7,1	7,9"
Mijn leraar bespreekt regelmatig de krant in de klas.	nb	3,1	5,6	4,6	5,8"	6,8 ^s
Ik bezoek regelmatig de mediatheek/bibliotheek om informatie te verzamelen voor het vak MAW.	nb	3,2	2,6	1,7	3,1"	3,0
We gaan met de klas wel eens buiten de school opdrachten uitvoeren voor het vak MAW.	nb	3,2	4,1	2,3	3,2"	4,1 ^s
Ik zoek veel op internet om informatie te verzamelen voor het vak MAW.	nb	nb	nb	3,0	4,8"	4,6

* op een schaal van 0 tot 10.

[^] niet beschikbaar.

["] er is een significant verschil ($p < 0,05$) met een klas lager in hetzelfde studiejaar (gemiddeld).

^s er is een significant verschil ($p < 0,05$) met ervaringen uit vorige studiejaar (gemiddeld).

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leerlingen over het thema leeractiviteiten:

Vwo 4

- Leerlingen vinden dat het vak over het algemeen van hen een actieve houding vraagt. Veel gehoorde geluiden zijn als volgt: *"Veel mensen denken dat MAW echt heel veel theorie is maar je bent echt actief bezig met de stof. En dat is wel fijn want anders zou je echt alleen maar in het boek zitten en dan ben je er al snel op uitgekeken omdat het zoveel tekst is"*.
- Veel leerlingen maken opmerkingen over het gebruik van presentaties: *"Onze leraar gebruikt PowerPoint met veel tekst, het is een soort samenvatting van het boek."*

Vwo 5

- Leerlingen geven aan met het nieuws te beginnen: *"meestal proberen we dan ook aan te sluiten bij de context waar we mee bezig zijn"*.
- Er worden summier wat opmerkingen over 'onderzoek doen' gemaakt. Daarover zijn leerlingen enthousiast. Een aantal leerlingen werkt met probleemgestuurde opdrachten (PGO). Een leerling zegt erover: *"PGO zijn een soort mini-werkstukjes waarin je een opdracht krijgt (...) we hebben een keer gehad dat we politieke leiders moesten zijn (...). Dan moest je een standpunt innemen ten opzichte van ontwikkelingshulp en noodhulp"*.

Vwo 6

- Met name de eindexamenleerlingen verwijzen veelvuldig naar debatteren en discussies voeren over actualiteiten. Een leerling zegt enthousiast *"Je mag debatteren, dat is leuk!"* een ander verwoordt het zo: *"We kijken heel vaak naar filmfragmenten en bespreken die aan de hand van de kernconcepten of een domein"*.

4.4 Pilotlesmaterialen

Tabel 4-8 presenteert de resultaten over het aangeboden pilotlesmateriaal. De leerlingen beoordelen het lesmateriaal in alle pilotjaren redelijk positief (in 2014 $M = 6,5$). De leerlingen vinden het materiaal niet afwisselend (respectievelijk $M = 5,7$ en $M = 5,2$ en $M = 5,2$). In het tweede pilotjaar geven de leerlingen uit vwo 5 een significant hogere score over het gebruik van de computer voor informatieverzameling ($M = 5,6$) dan de vwo 4 leerlingen in het jaar ervoor ($M = 4,1$). Het gebruik blijft echter beperkt.

Tabel 4-8: *Leerlingen over het lesmateriaal (gemiddelden*)*

	vwo 4 c1 2012 $n=115$		vwo 4 c2 2013 $n=51$	vwo 5 c1 2013 $n=109$		vwo 4 c3 2014 $n=118$	vwo 5 c2 2014 $n=148$	vwo 6 c1 2014 $n=144$
Het lesmateriaal hielp me om het vak beter te begrijpen.	6,2		5,6	6,4"		6,5	6,5	6,5
Het lesmateriaal was afwisselend.	5,4		4,9	5,4		5,7	5,2	5,5
Bij dit vak gebruikten we vaak computers om informatie te zoeken en te verwerken.	4,8		4,1	5,6"		4,5	5,6"	5,7

* op een schaal van 0 tot 10.

" er is een significant verschil ($p < 0.05$) met een klas lager in hetzelfde studiejaar (gemiddeld).

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep leerlingen over het thema leermaterialen:

Vwo 4

- Leerlingen uit deze lichter benoemen de handigheid van de poster (hierop staan alle hoofd- en kernconcepten). Leerlingen zeggen de over poster: *"Als je een opdracht aan het maken bent en het gaat over een bepaald kernconcept, dan kun je kijken wat ermee wordt bedoeld. Dan kun je de link leggen tussen een definitie en de tekst. Dan kun je kijken waarom het op elkaar aansluit."* Daarnaast benoemen leerlingen het gemak van 'het blauwe boekje' (de uitgave van SLO met daarin de kernconcepten).

Vwo 5

- Het tweede cohort leerlingen is kritischer over het materiaal dat ze gebruiken. Ze geven unaniem de tip om meer structuur aan te brengen en minder teksten te gebruiken. Een leerling ervaart het materiaal als volgt: *"het lijkt echt alsof iemand al zijn super intelligente maatschappijwetenschappelijke gedachten op papier heeft gezet (....) er is echter veel overlap en weinig structuur"*.
- Leerlingen geven vooral behoefte te hebben aan voorbeelden.

Vwo 6

- Deze groep leerlingen uit de eerste lichting zijn het meest kritisch over het materiaal. Leerlingen zouden het prettig vinden om één boek te hebben. Een leerling geeft het als volgt aan: *"De context-specifieke begrippen moet je wel kennen, maar die staan niet in het boek. Die staan verspreid over heel veel losse stencils. Van de losse boekjes is het moeilijk in te schatten wat belangrijk is om te leren. Het bevat veel te veel tekst"*.
- Sommige leerlingen werken met de syllabus en spreken over eindtermen. Hoewel niet geschreven voor leerlingen geven ze aan: *"we werken ook met het boekje met alle eindtermen erin. Het is een samenvatting van alle boekjes bij elkaar. Je kunt iets wat belangrijk is markeren, dat vind ik fijn omdat het moeilijke teksten zijn"*.

4.5 Studielast

Tabel 4-9 toont hoe leerlingen de studielast in de lespraktijk en daarbuiten ervaren. Leerlingen vinden het vak niet uitgesproken moeilijk. Ook vinden ze niet dat ze er hard voor moeten werken. Leerlingen geven aan niet meer te doen dan bij andere vakken (in 2014 respectievelijk $M = 3,6$, $M = 4,6$ en $M = 4,8$). Examenleerlingen (cohort 1) vonden bij de start van het vak dat de tijdsinvestering nog minder was dan bij overige vakken ($M = 3,8$). Leerlingen geven aan weinig huiswerk te krijgen. In het examenjaar geven leerlingen uit het eerste cohort aan dat er een verschil (moeilijker) is met het vak maatschappijleer ($M = 6,6$). Dat is significant hoger dan andere cohorten uit dat studiejaar.

Tabel 4-9: Leerlingen over de studielast (gemiddelden*)

Stelling*	vwo 4 c1 2012 $n=115$	vwo 4 c2 2013 $n=51$	vwo 5 c1 2013 $n=109$	vwo 4 c3 2014 $n=118$	vwo 5 c2 2014 $n=148$	vwo 6 c1 2014 $n=144$
Bij dit vak moet ik hard werken.	5,4	5,5	6,1	5,1	6,0"	5,9
Bij dit vak moet ik veel meer doen dan bij andere vakken.	3,8	4,3	5,4 ^s	3,6	4,6"	4,8 ^s
MAW is een moeilijk vak.	5,3	5,5	6,0 ^s	5,5	5,7"	6,0
Bij het vak MAW moeten we veel doen.	nb [^]	5,6	6,6	5,2	6,2"	6,4
Bij het vak MAW moeten we veel huiswerk maken.	nb	4,9	5,6	3,9	4,9"	4,9 ^s
Het vak MAW vind ik moeilijker dan het verplichte vak maatschappijleer.	nb	5,5	6,7	4,4	5,6"	6,6 ^{s"}
Het leren voor het vak MAW kost mij meer tijd dan de andere vakken.	nb	5,8	6,4	4,1	5,5"	6,0 ^s
Meestal begrijp ik wat in het vak MAW behandeld wordt.	nb	6,8	7,3	7,1	7,0	7,0

* op een schaal van 0 tot 10.

[^] niet beschikbaar.

" er is een significant verschil ($p < 0.05$) met een klas lager in hetzelfde studiejaar (gemiddeld).

^s er is een significant verschil ($p < 0.05$) met ervaringen uit vorige studiejaar (gemiddeld).

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over de studiebelasting:

Vwo 4

- Leerlingen uit deze lichting geven aan "*weinig huiswerk te hebben*". Het vak MAW vinden ze daarin een uitzondering. Voor de toetsen moeten ze "*wel heel veel leren*".
- Leerlingen geven aan minder rijtjes te "*hoeven stampen*" dan bij andere vakken. De meeste tijd gaat zitten in de opdrachten. Een leerling zegt daarover: "*Soms moet je een heel verslag schrijven. Daar horen dan groepsopdrachten bij. Dat is best wel veel werk*".

Vwo 5

- Deze lichting geeft aan, ondanks dat het vak wel duidelijker wordt, de inhoud wat moeilijker te vinden dan vorig jaar. Ze vinden het moeilijk om: "*te volgen wat er nu eigenlijk wordt gevraagd*" en "*de hoeveelheid en taalgebruik van de teksten*".
- Ook deze leerlingen geven aan veel tijd te stoppen in praktische opdrachten.

Vwo 6

- De meeste leerlingen uit de eerste lichting ervaren dat de tijdsinvestering afhangt van "*je inzicht*". Een leerling legt uit: "*Het komt neer op verbanden leggen. De een vindt dat makkelijker dan de ander. Verbanden leggen leer je niet echt, die feeling heb je of niet*".
- De leerlingen geven duidelijk aan dat MAW een vak is waarbij minder "*rijtjes hoeven te worden gestamp*". Volgens de leerlingen kost het vak minder tijd als je "*al goed kan nadenken*". Een leerling licht toe: "*In dit vak leer je goed nadenken en dat maakt het vak leuk (...). Als je eenmaal door hebt hoe de samenhang is, wordt vak steeds makkelijker*".

4.6 Toetsen en de examentraining

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag wat leerlingen vinden van het niveau van de opdrachten, het SE en de voorbereiding op het CE. Tabel 4-10 geeft de reacties weer rondom het niveau van de opdrachten, het SE en het CE. Over het algemeen waren de leerlingen tevreden over hun resultaten. Leerlingen in het examenjaar vinden dat ze goed zijn voorbereid op het examen ($M = 7,5$). In het examenjaar zijn de leerlingen goed op de hoogte van wat ze moeten kennen voor het CE. Er is een significant verschil met de meningen van overige cohorten in hetzelfde en eerdere studiejaar.

Tabel 4-10: Leerlingen over toetsen (gemiddelden*)

Stelling*	vwo 4 c1 2012 n=115	vwo 4 c2 2013 n=51	vwo 5 c1 2013 n=109	vwo 4 c3 2014 n=118	vwo 5 c2 2014 n=148	vwo 6 c1 2014 n=144
Ik haal goede cijfers voor dit vak.	6,7	6,4	6,7	6,6	6,5	6,4
Mijn leraar MAW bereidt mij goed voor op het eindexamen MAW.	nb [^]	6,0	7,3	6,5	6,6"	7,5"
Bij MAW zijn we op verschillende manieren beoordeeld (schriftelijke toetsen, opdrachten, projecten).	7,4	5,0	7,6 [§]	6,4	7,4"	7,5
Ik wist goed wat ik moest kennen en kunnen voor de schoolexamens.	7,0	5,0	6,7 [§]	5,6	6,6*	6,5
Ik verwacht dat ik een voldoende haal voor het vak MAW op mijn eindlijst.	7,8	7,0	7,4 [§]	7,1	7,1	7,2
Ik vond de schoolexamens die we gehad hebben niet moeilijk.	5,5	4,3	5,1 [§]	4,6	5,2	5,0
Ik weet (al) goed wat ik moet kennen voor het centraal examen.	nb	3,7	5,1	4,2	4,8"	6,1"

* op een schaal van 0 tot 10.

[^] niet beschikbaar.

" er is een significant verschil ($p < 0.05$) met een klas lager in hetzelfde studiejaar (gemiddeld).

[§] er is een significant verschil ($p < 0.05$) met ervaringen uit vorige studiejaar (gemiddeld).

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over de toetsen:

Vwo 4

- Leerlingen vinden het vak MAW niet heel moeilijk. Ze geven wel aan dat je goed de definities moet kennen om ze te kunnen toepassen. Een leerling verwoordt het zo: *"Elke vraag begint bijna altijd wel met een definitie. Als er bijvoorbeeld een bron staat over iemand die dat zegt dan is bijvoorbeeld de eerste vraag: geef de definitie van cultuur"*.
- De leerlingen uit het derde cohort benoemen regelmatig de (soms grote) variatie aan type vragen. Ze zeggen daarover: *"de vragen variëren, de ene keer moet je een begrip uitleggen, de andere keer moet je een begrip toepassen en daar een verhaal over schrijven en logisch over nadenken"*.

Vwo 5

- Leerlingen vinden de toetsen over het algemeen best pittig. Een leerling formuleert het zo: *"Ik zie een vraag die ik begrijp. Ik kan dan wel een antwoord formuleren maar ik heb er moeite mee dat je dan begrippen en definities moet gebruiken en dat dus helemaal uit moet leggen"*.
- Leerlingen hebben willen graag hun antwoorden bespreken en hebben grote behoefte aan voorbeelden van goed geformuleerde antwoorden.

Vwo 6

- De leerlingen uit de examenklas zijn over het algemeen tevreden over de toetsen. Hoewel ze het SE pittig vinden, ervaren ze ook een uitdaging om de vraagstukken op te lossen. Een leerling vertelt: *"(...) en dan krijg je een casus waar je vragen over krijgt. Het is heel interessant om die vragen te maken. Als je het goed hebt is dat heel leuk want dan heb je ook hoog cijfer. Je krijgt steeds verschillende dingen waar je naar moet kijken. De meeste daarvan heb je niet van te voren in de les gehad. Daardoor is het interessant om een proefwerk te maken"*. Andere leerlingen onderschrijven dit soort ervaringen: *"Je gaat vanzelf begrijpen hoe de proefwerkvragen in elkaar zitten"*.
- De leerlingen geven aan dat je de leerstof goed moet beheersen om de toetsen te kunnen maken.
- De leerlingen hebben het gevoel goed voorbereid te zijn op het CE. Ze verwachten allen een voldoende te halen als eindcijfer.

4.7 Conclusie

Op basis van de resultaten over het ervaren curriculum is de conclusie dat de leerlingen enthousiast zijn over het vak. De conclusie is dat de vijf beoogde vernieuwingsaspecten **goed herkenbaar** zijn in ervaringen van de leerlingen. De ervaringen per leerplanaspect zijn beoordeeld en er is een niveau aan toegekend. De mate waarin de vernieuwing in de praktijk herkenbaar is kan per leerplanaspect verschillen. Om deze mate inzichtelijk te maken is in deze evaluatie per leerplanaspect een 'mate van herkenbaarheid' toegekend (zie Tabel 4-11 en Figuur 4-1). Hoe dichter de inschaling naar het midden toe, hoe beter de vakvernieuwing waarneembaar is in de scholen. Tabel 4.12 licht de mate van herkenbaarheid per leerplanaspect toe.

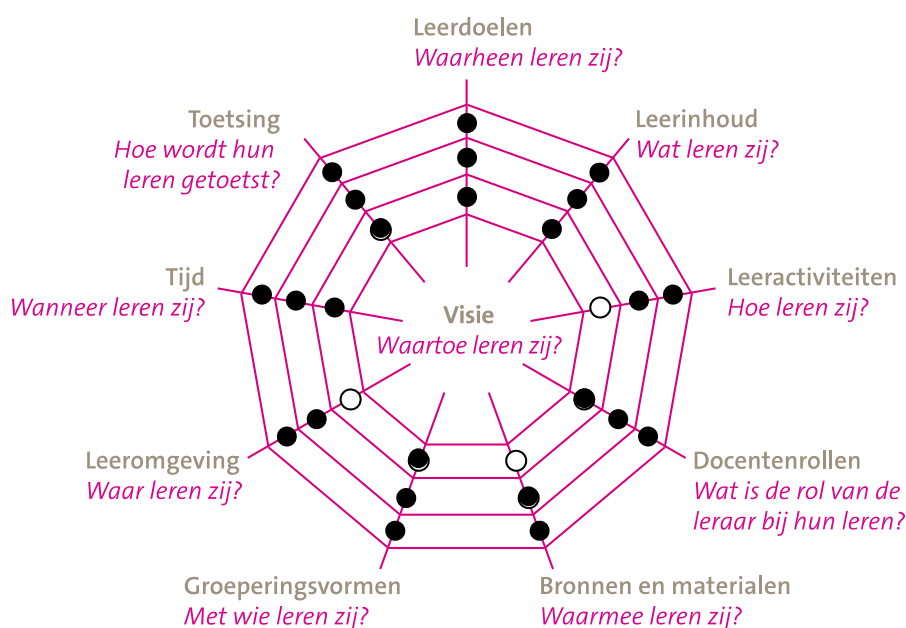
Tabel 4-11: Mate van herkenbaarheid vakvernieuwing

Niveau	Interpretatie
●●●	De vakvernieuwingsaspecten zijn goed herkenbaar in de praktijk.
●●○	De vakvernieuwingsaspecten zijn matig herkenbaar in de praktijk.
●○○	De vakvernieuwingsaspecten zijn onvoldoende herkenbaar in de praktijk.

Tabel 4-12: *Conclusies ervaren curriculum per leerplanaspect*

Leerplanaspect	Conclusie
Leerdoelen- en inhoud ●●●	Leerlingen zijn tevreden met hun keuze voor het vak. Ze kiezen het vak vooral gekozen omdat ze het leuk en interessant vinden. De leerlingen zijn erg tevreden over de inhoud van het vak. Ze geven aan dat ze geleerd hebben wat hoofd- en kernconcepten zijn en meer te weten over contexten. De leerlingen geven aan geleerd te hebben om onderzoeksvragen te stellen.
Leeractiviteiten, groepering, leeromgeving en rol leraar ●●○	De leerlingen oordelen redelijk positief over de activiteiten in de klas. De leerlingen ervaren afwisseling hoewel de leraar vaak veel uitlegt. Ze vinden dat hun docent ze goed begeleidt om het vak te snappen. Er wordt regelmatig onderzoek verricht. Er worden niet zo vaak leeractiviteiten buiten het klaslokaal ondernomen. Leerlingen geven aan dat ze dat meer zouden willen. De actualiteit wordt regelmatig besproken.
Bronnen en materialen ●●○	De leerlingen zijn matig tevreden over het pilotlesmateriaal. Over het algemeen vinden ze dat het te veel tekst bevat. De presentaties van de leraren worden wel gewaardeerd.
Studiebelasting ●●●	Leerlingen vinden het vak niet moeilijk en het kost niet meer tijd dan andere vakken.
Toetsen en examentraining ●●●	Leerlingen vinden het SE best pittig. Ondanks dat geven ze aan de vragen interessant en uitdagend te vinden. Ze denken goede cijfers te halen en vinden zich goed voorbereid op de SE-toetsen en het CE.

Figuur 4-1 visualiseert de mate waarin een aspect overeenkomt met de visie over vakvernieuwing.



Figuur 4-1: Score op herkenbaarheid vakvernieuwing in het ervaren curriculum

5. Getoetst curriculum

Dit hoofdstuk gaat in op de vraag hoe de beoogde veranderingen tot uitdrukking komen in de SE's en het CE.

5.1 Schoolexamens

De wijze van toetsing door de school is aan de hand van verschillende analyses in kaart gebracht. Eerst zijn zes (van de zeven) programma's van toetsing en afsluiting (PTA) geanalyseerd. Eén programma komt uit schooljaar 2012-2013, de rest komt uit 2013-2014. Vervolgens zijn twaalf schriftelijke SE-toetsen geanalyseerd. In de volgende subparagrafen staat hoe het PTA van de scholen is opgebouwd en hoe de vernieuwingsaspecten in de SE-toetsen tot uiting komen. De gegevens en uitleg in deze paragraaf zijn gebaseerd op de deelstudie over de SE's MAW pilot 2010-2014 (De Geus, 2014).

5.1.1 Opbouw schoolexamen

De analyse betreft een beschrijving van de manier waarop de beoogde veranderingen in het PTA aan de orde komen. Volgens de handreiking (zie ook paragraaf 2.3) voor het SE gaat het om het volgende (Meijs, 2011):

- Het SE bestaat uit 40% van de totale examenstof die niet in het CE wordt getoetst.
- In het SE wordt in ieder geval getoetst:
 - domein B: vorming: cultuur en socialisatie (context: Religie) 20 %
 - domein F: analyse van c.q. onderzoek doen naar een sociale actualiteit 10 %
 - domein G: analyse van c.q. onderzoek doen naar een politieke actualiteit 10 %
- Scholen kunnen een combinatie maken met domein A en eventueel kiezen voor domeinen B/C/D of subdomeinen waarop het CE betrekking heeft (de overige 60%).
- Scholen kunnen eigen onderdelen toevoegen die per leerling kunnen verschillen.

Daarnaast is gelet op:

- de informatie over de inhoud die getoetst wordt;
- de periode waarin getoetst wordt, de wijze van toetsing;
- de wegingsfactor.

Tabel 5-1 toont de resultaten van de analyse.

Tabel 5-1: Resultaten van de vergelijking van de in de pilot gebruikte PTA's

School/ variabele*	School A	School B	School C	School D	School E	School G
Versie	2012-2013	2013-2014	2013-2014	2013-2014	2013-2014	2013-2014
Inhoud vwo 4	geen activiteiten MAW	Intro en B (toets) B (toets) B (toets) F (PO**) PO E (toets)	B (toets) B (toets) E (toets) PO	G (PO) A (PO) B (toets)	B (toets) F (PO) B (PO)	G (PO) A,F,G i.c.m. C/E (PO)
Inhoud vwo 5	Kernconcepten (toets) B (toets) C (toets) F (PO) G (PO)	E (toets) D (toets) D (toets) portfolio (PO) D (toets)	G (toets) E (toets) D (toets)	E (toets) F (po) D (toets)	G (toets) E/D (toets) F (PO)	B/E (PO) A/B/E (toets) B/D/E (PO) A/B/D/E (toets)
Inhoud vwo 6	E (toets) D (toets) B, C, D, E (toets)	C (toets) C (toets) portfolio (PO) C, D, E (toets)	C (toets) E (toets) D (toets)	C (toets) Kernconcept. (po)	Onderzoeks- vaardigheden (toets) C (toets) Simulatiespel (PO)	A/C (PO) C (toets) A/C/D/E (toets)
% vwo 4	---	20 %	33%	30%	25%	20%
% vwo 5	57%	40%	33%	45%	30%	40%
% vwo 6	43%	40%	33%	25%	45%	40%
Aantal toetsen	6	11	9	4 (B, D, E, C)	6	4
Aantal PO's	2	3	1	4	4	5
Type PO	PO1: analyse van een politieke actualiteit PO 2: analyse van een sociale actualiteit	PO's bestaan volledig uit de beoordeling van het portfolio	PO1: Onderzoek met Presentatie	PO1: politieke actualiteit PO2: vaardigheden en onderzoek. PO3: sociale actualiteit PO4: hoofd- / kernconcepten	PO1: analyse sociale actualiteit PO2: project religie PO3: de Mensenmaatschappij (sociale actualiteit.) PO4: simulatiespel	PO1: domein G PO2: domein AFG i.c.m. C/E PO3: Onderzoek (domein B/E) PO4: Onderzoeks-vaardigheden (domein B/D/E) PO5: Onderzoeks-vaardigheden i.c.m. domein C
Weging	86% toets 14% PO	91% toets 9% PO	89% toets 11% PO	80% toets 20% PO	65% toets 35% PO	64% toets 36% PO
Opmerkingen	PGO*** telt maximaal 20% mee.	---	---	---	Leerlingen sluiten een handelingsdeel af (bezoeken/ deelname project/ masterclasses).	PO5 mondt uit in een MAW-dag.

School F heeft niet deelgenomen aan het SE-onderzoek | * praktische opdrachten | *** probleem gestuurde opdrachten

Uit de gegevens van Tabel 5.1 blijkt het volgende:

- Het domein B (dat uitsluitend via het SE wordt getoetst) weegt niet zwaar mee in het eindcijfer van het SE.
- Op vier van de zes scholen (B, C, D en E) wordt domein B in leerjaar 4 afgerond.
- Het is niet duidelijk hoe domeinen F en G (deze worden ook uitsluitend via het SE getoetst) meetellen in het eindcijfer van het SE.
- Alle domeinen komen in het SE aan de orde.
- School G is de enige school waar frequent in een mix van meerdere domeinen wordt getoetst.
- Op geen van de scholen vormt leerjaar 4 een zwaartepunt bij de bepaling van het eindcijfer SE. Gemiddeld wordt 21% van het SE-cijfer in vwo 4 behaald, 41% in vwo 5 en de overige 38% in vwo 6.
- Gemiddeld krijgen de leerlingen zeven schriftelijke toetsen en drie praktische opdrachten. De opdrachten tellen voor 21% mee. Het grootste deel van het eindcijfer van het SE (79%) is gebaseerd op de schriftelijke toetsen.
- Geen enkele school toetst onderdelen die per leerling verschillen.

5.1.2 Concept-contextbenadering in schoolexamen

De twee (schriftelijke) SE's die elk van de zes scholen bij het evaluatieteam hebben ingeleverd, betreft een toets uit de periode januari tot met maart 2013 (lichting 1) en een andere uit de periode juli 2013 tot en met januari 2014 (lichting 2). Vervolgens is een analyseformat opgesteld om te bepalen hoe de cc-benadering en de beheersingsniveaus tot uitdrukking komen in het SE. Het format beschrijft de verhouding concept-contextvragen en de verdeling van de vragen over de beheersingsniveaus. Hierbij is de toelichting op de vraagstelling in het voorbeeld pilotexamen 2013 en de syllabus vwo voor het pilotexamen als vertrekpunt genomen (CvE, 2011 resp. 2013). Er is gezocht naar vragen waarbij leerlingen zelf een selectie uit de hoofd- en kernconcepten maken en daarmee een vraag gaan oplossen in de zin van oorzaak/gevolg en conclusies of interpretatie van een gebeurtenis.

Tabel 5-2 en Tabel 5-3 laten zien dat er 197 SE-vragen zijn geanalyseerd. Per SE kunnen leerlingen gemiddeld 40 punten verdienen. Ruim de helft van het totaal aantal vragen (100 van de 197) betreffen conceptvragen. In deze vragen komt één van de hoofd- of kernconcepten letterlijk voor. De overige (49%) zijn contextvragen.

Tabel 5-2: *Overzicht van het aantal vragen en punten in het SE vwo en het aandeel van conceptvragen*

School	periode	leerjaar	n vragen	n punten	n concept-vragen	n punten van conceptvragen
A	mrt-13	6	15	52	6	27
	okt-13	6	11	40	4	16
B	jan-13	4	15	42	6	25
	jan-14	5	13	31	10	13
C	feb-13	5	12	34	9	27
	jun-13	5	14	37	4	13
D	jan-13	5	22	50	9	24
	jun-13	5	22	54	7	21
E	jan-13	4	15	32	8	18
	jun-13	5	18	48	14	36
G	jan-13	5	20	40	8	18
	jan-14	5	20	41	15	36
			197	501	100	274

Tabel 5-3: *Samenvatting van het aandeel conceptvragen in SE's*

	SE Lichting 1	SE Lichting 2
Aandeel conceptvragen	46% (46 van de 99 vragen)	55% (54 van de 98 vragen)
Aandeel voor puntentotaal	56% (139 van de 250 punten)	54% (135 van de 251 punten)

5.1.3 Beheersingsniveaus in schoolexamen

Tabel 5-4 presenteert het percentage van de vragen over de beheersingsniveaus. Tabel 5-5 presenteert de puntenverdeling over de beheersingsniveaus.

Tabel 5-4: *Overzicht beheersingsniveaus in de SE's in aantallen en percentages*

school[^]	periode	leerjaar	n vragen	N1*	N2	N3	N4
A	mrt-13	6	15	4 (15%)	10 (70%)	0 (0%)	1 (15%)
A	okt-13	6	11	0 (0%)	6 (58%)	5 (42%)	0 (0%)
B	jan-13	4	15	3 (36%)	11 (57%)	1 (7%)	0 (0%)
B	jan-14	5	13	0 (0%)	10 (77%)	3 (23%)	0 (0%)
C	feb-13	5	12	2 (12%)	10 (88%)	0 (0%)	0 (0%)
C	jun-13	5	14	0 (0%)	11 (76%)	3 (24%)	0 (0%)
D	jan-13	5	22	11 (48%)	7 (32%)	4 (20%)	0 (0%)
D	jun-13	5	22	8 (37%)	12 (46%)	1 (6%)	1 (11%)
E	jan-13	4	15	2 (6%)	12 (81%)	1 (13%)	0 (0%)
E	jun-13	5	18	1 (6%)	11 (65%)	6 (29%)	0 (0%)
G	jan-13	5	20	4 (18%)	16 (82%)	0 (0%)	0 (0%)
G	jan-14	5	20	7 (29%)	11 (56%)	1 (8%)	1 (8%)
			197	42 (17%)	127 (66%)	25 (14%)	3 (3%)

[^] School F heeft niet deelgenomen aan het SE-onderzoek.

* beheersingsniveau van Bloom (n1= memoriseren, n2=begrijpen, n3=analyseren en n4=evalueren).

Tabel 5-5: *Overzicht beheersingsniveaus in de SE's in puntenaantallen*

school[^]	periode	leerjaar	punten	N1*	N2	N3	N4
A	mrt-13	6	52	8	36	0	8
A	okt-13	6	40	0	23	17	0
B	jan-13	4	42	15	24	3	0
B	jan-14	5	31	0	24	7	0
C	feb-13	5	34	4	30	0	0
C	jun-13	5	37	0	28	9	0
D	jan-13	5	50	24	16	10	0
D	jun-13	5	54	20	25	3	6
E	jan-13	4	32	2	26	4	0
E	jun-13	5	48	3	31	14	0
G	jan-13	5	40	7	33	0	0
G	jan-14	5	41	12	23	3	3
			501	95 (18%)	319 (65%)	70 (14%)	17 (3%)

[^] School F heeft niet deelgenomen aan het SE-onderzoek.

* beheersingsniveau van Bloom (n1= memoriseren, n2=begrijpen, n3=analyseren en n4=evalueren).

Tabel 5-6 is een samenvatting van bovenstaande tabellen en laat zien dat ruim 10% (22 van de 197 vragen) analysevragen (N3) en/of evaluatievragen (N4) betreft. De tweede lichting bevat beduidend meer vragen op N3 en N4 dan de eerste lichting SE's. Bij de meerderheid van de vragen (169 van de 197) binnen de SE's gaat het om memoriseren of uitleggen (N1 en N2). Wat betreft het puntenaandeel is er in de eerste lichting SE's een geringe aanwezigheid van N3 en N4-vragen waarneembaar. Bij de tweede lichting SE's is het aantal fors meer namelijk een kwart.

Tabel 5-6: Overzicht beheersingsniveau 3 en 4 in SE's

	SE Lichting 1	SE Lichting 2
Aandeel niveau 3-4	<1 % (7 van de 99 vragen)	21 % (21 van de 98 vragen)
Aandeel puntentotaal	1 % (25 van de 250 punten)	25 % (62 van de 251 punten)

5.1.4 Verhouding cc-vragen en beheersingsniveaus in schoolexamen

In Tabel 5-7 en Tabel 5-8 staan de resultaten van de hoeveelheid conceptvragen en contextvragen in combinatie met de toekenning van beheersingsniveau. De tabellen laten zien dat 80% van de conceptvragen betrekking heeft op N1 en N2, 17% op N3 en 3% van de vragen op N4. De contextvragen richten zich bijna allemaal (90%) op N1 en N2. Een klein aantal vragen (8) doet een beroep op N3.

Tabel 5-7: Verdeling conceptvragen over de beheersingsniveaus binnen de SE's

School [^]	Periode	Aantal	N1*	N2	N3	N4
A	mrt-13	6	0	5	0	1
	okt-13	4	0	2	2	0
B	jan-13	6	1	5	0	0
	jan-14	10	0	8	2	0
C	feb-13	9	2	7	0	0
	jun-13	4	0	1	3	0
D	jan-13	9	4	3	2	0
	jun-13	7	2	4	0	1
E	jan-13	8	2	5	1	0
	jun-13	14	0	8	6	0
G	jan-13	8	0	8	0	0
	jan-14	15"	3	9	1	1
Totaal		100	14	65	17	3

[^] School F heeft niet deelgenomen aan het SE-onderzoek.

* beheersingsniveau van Bloom (n1= memoriseren, n2=begrijpen, n3=analyseren en n4=evalueren).

" één conceptvraag is niet ingedeeld op beheersingsniveau

Tabel 5-8: Verdeling contextvragen over de beheersingsniveaus binnen de SE's

School [^]	Periode	Aantal	N1*	N2	N3	N4
A	mrt-13	9	4	5	0	0
A	okt-13	7	0	4	3	0
B	jan-13	9	2	6	1	0
B	jan-14	3	0	2	1	0
C	feb-13	3	0	3	0	0
C	jun-13	10	0	10	0	0
D	jan-13	13	7	4	2	0
D	jun-13	15	6	8	1	0
E	jan-13	7	0	7	0	0
E	jun-13	4	1	3	0	0
G	jan-13	12	4	8	0	0
G	jan-14	5	4	2	0	0
Totaal		97	28	62	8	0

[^] School F heeft niet deelgenomen aan het SE-onderzoek.

* beheersingsniveau van Bloom (n1= memoriseren, n2=begrijpen, n3=analyseren en n4=evalueren).

Samenvatting

Tabel 5-9 geeft een samenvattend overzicht van de eerdere tabellen die in paragraaf 5.1 zijn gepresenteerd met betrekking tot de SE's. De 197 vragen die de eerste en tweede lichting van de SE's vormen, bestaan uit 100 conceptvragen (51%) en 97 contextvragen (49%). Verder laat de tabel duidelijk de dominante aanwezigheid van de hoeveelheid vragen op het niveau van begrijpen (65%) zien. Zowel binnen de conceptvragen (33%) als binnen de contextvragen (31%) komt het grote aandeel van de vragen op het niveau van begrijpen ten opzichte van de andere beheersingsniveaus tot uitdrukking. Verder toont de tabel aan, bij zowel de conceptvragen als de contextvragen, dat er 15% van het totaal aantal vragen binnen de twee lichtingen van de SE's op het niveau van analyseren en evalueren worden gesteld.

Tabel 5-9: Samenvatting percentage concept- en contextvragen en beheersingsniveaus SE's

	N1*	N2	N3	N4	Totaal
Conceptvragen (% van het geheel)	7	33	9	2	51
Contextvragen (% van het geheel)	14	31	4	0	49
Totaal	21	64	13	2	100

* beheersingsniveau van Bloom (n1= memoriseren, n2=begrijpen, n3=analyseren en n4=evalueren).

5.2 Centraal examen

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag in welke mate de beoogde vernieuwingsaspecten tot uitdrukking zijn gekomen in het CE. Op basis van de uitkomsten van de paneldiscussie (zie paragraaf 1.3) is beoordeeld in hoeverre de cc-benadering, het beheersingsniveau 3 (analyseren) en het verschil tussen havo en vwo zichtbaar zijn in het vwo-pilotexamen 2014, tijdvak 1. In de volgende subparagrafen staat hoe de vernieuwingsaspecten in het CE tot uiting komen.

5.2.1 Cc-benadering centraal examen

De panelleden bespraken in hoeverre de toetsconstructeurs erin geslaagd zijn vorm te geven aan de eis van het toepassen van hoofd- en kernconcepten.

Belangrijkste bevindingen uit het panel:

- Over het algemeen geeft het panel aan dat het toepassen van de hoofd –en kernconcepten veel aan bod kwam in het CE. Een leraar geeft aan dat leerlingen dat ook vonden. Hij zegt daarover: *"Leerlingen vonden dat er veel hoofd- en kernconcepten gevraagd werden. Het was ook naar mijn verwachting rond de 40-50% de cc-benadering. In dat opzicht vind ik het examen dus goed gelukt"*. Een andere leraar bevestigt dit beeld. Hij schrijft hierover: *"afgaande op wat de leerlingen ervan gemaakt hebben, was de boodschap (cc-benadering) blijkbare duidelijk"*. Ondanks dat leraren redelijk tevreden zijn, geven ze ook aan dat er nog te veel contextkennis werd gevraagd.
- Uit de toetsrationale van CITO blijkt dat 41% (11 van de 29 vragen) conceptvragen zijn. In het pilotexamen vwo, tijdvak 2 was dat rond de 50%. De toetsconstructeurs geven aan dat: *"50% cc-vragen haalbaar en realistisch is"*.
- De toetsconstructeurs geven aan dat het aandeel van de concepten in het CE moet worden gerelativeerd. Het is, naast de vertaling van de vernieuwingsaspecten, belangrijk dat er een voor de syllabus van 2011 representatief examen wordt geconstrueerd. Een constructeur verwoordt het zo: *"in de syllabus staan ook leerstofonderdelen die, naast de concepten, ook uiterst relevant zijn voor het vwo, zoals de wetenschappelijke theorieën"*.
- Het panel is het erover eens dat de beschrijving van de kernconcepten beter/duidelijker kan. Een toetsconstructeur geeft aan dat de *"matige"* beschrijvingen van de kernconcepten in de syllabus soms lastig uit te werken zijn. Zeker in combinatie met de gevraagde onderzoeksvaardigheden. Het is volgens de constructeur *"nog niet gelukt deze te koppelen aan kernconcepten, maar dat is een uitdaging voor de komende jaren"*.
- Een vakdidacticus zegt over de cc-vragen: *"ik vond de uitwerking nog matig maar dat is voor een eerste pilotexamen misschien wel logisch. Er moet een hele nieuwe manier van examens ontwerpen worden uitgevonden"*.
- De panelleden zijn het er ook over eens dat duidelijk moeten worden hoeveel vragen zullen gaan over de diverse domeinen. Daarover is nu geen informatie.
- Uit de toetsrationale wordt duidelijk dat geen enkele vraag een beroep doet op het verbanden leggen tussen verschillende domeinen. De constructeurs geven echter aan dat die eis ook niet aan de orde is. Tijdens de discussie ontstaat de vraag waar die eis in de syllabus staat. Het panel komt tot de conclusie dat de syllabus alleen spreekt over verbanden tussen kernconcepten. Het betreft een interpretatie van die opmerking.
- Wat betreft de cc-benadering in het examen, komen de leden van het panel na discussie tot de conclusie dat de toepassing matig tot voldoende gelukt is. Men is het erover eens dat er al een flinke stap is gezet in de richting van de beoogde vakvernieuwing. Meer oefening en ervaring met de vertaling van de cc-benadering naar examens is nodig voor een volgende stap.

5.2.2 Beheersingsniveaus centraal examen

De panelleden bespraken ook in hoeverre de toetsconstructeurs erin zijn geslaagd leerlingen te vragen de concepten als gereedschap in te zetten, om de werkelijkheid te analyseren c.q. te evalueren (beheersingsniveau 3/4). Aan de leden werd gevraagd kenmerken aan te dragen op basis waarvan de selectie voor dit soort vragen is gebeurd.

Belangrijkste bevindingen uit het panel

- In vergelijking met het eerste pilotexamen havo uit 2013, is het panel het erover eens dat er aantoonbaar meer vragen zijn gesteld die een beroep doen op een hogere denkvaardigheid.
- Er is nog wel discussie wat nu een goede analysevraag is. De meningen lopen daarover uiteen. Een bijstelling van de syllabustekst daarover vinden alle panelleden noodzakelijk. Ondanks de onduidelijkheid reageert een leraar positief op het eerste pilot CE. Hij schrijft erover: *"Wel is het zo dat als je de syllabusdefinitie aanhoudt van analyseren (o.a. vergelijken, verbanden leggen) er best veel vragen daarover gingen. Als je dan nog in aanmerking neemt dat het vaak ook om vragen ging waarbij in een nieuwe context hoofd – en kernconcepten gebruikt moeten worden, zou ik zeggen, dat is wel degelijk analyse. Eigen onderzoek of evalueren miste ik wel"*.
- Volgens de toetsconstructeurs zijn er dit examen veel meer analysevragen gesteld dan in het reguliere examen voor vwo. De toetsrationale van CITO geeft aan dat er 63% van het aantal punten (44 van 70) toe te schrijven is aan analyse- c.q. evaluatievragen. De analyse van Bureau ICE geeft een percentage van 24% (17 punten van de 70). De meningen van de overige panelleden bevinden zich binnen deze marge (24 tot en 63%). Het verschil wordt met name verklaard door de sturing in de vraag (de vraag is opgedeeld in tussenvragen). Hierdoor zet de leerling een aantal denkstappen, ieder op een lager niveau dan dat de vraag als geheel doet vermoeden.
- Het panel discussieert over de relativisering van dit soort *"turflijstjes"*. Een toetsconstructeur geeft aan dat *"de nieuwe syllabus (oktober 2014) veel meer onderscheid maakt tussen reproductief en betekenisvol leren, waarbij betekenisvol leren alles behalve reproductie is en in die zin een hogere denkvaardigheid. Dat relativeert de focus die in de oorspronkelijke ambities van niveau 3/4 lag"*.
- Het panel discussieert over de norm van het aantal vragen op niveau 3/4. Hierover volgt, net zoals het percentage conceptvragen, geen coherent beeld.
- Het panel is het erover eens dat de vragen 9, 19, 20 en 23 het soortvragen is dat wordt beoogd met de vakvernieuwing. Andere vragen die de meeste panelleden ook aanmerken als een *"nieuw soort vraag"* zijn vraag 5, 22 en 28.
- Een vakdidacticus geeft aan dat het examen naar veel minder vragen toe kan: *"Als we hogere denkvaardigheden willen toetsen dan moeten we leerlingen ook voldoende tijd geven om na te denken. Tijd om de bronnen door te nemen, tijd om na te denken hoe ze dat in verband moeten brengen met wat ze geleerd hebben over concepten en contexten en tijd om na te denken hoe ze hun antwoord moeten formuleren"*.
- De leden van het panel geven aan dat de beoordeling van de leerlingenantwoorden door de leraar een aandachts- c.q. verbeterpunt is. De uitwerking van het antwoordmodel is niet altijd voldoende duidelijk om tot een eenduidige beoordeling te komen. Voorbeeld: in een aantal gevallen veronderstelt de vraagstelling een inhoudelijk beroep te doen op een hoger beheersingsniveau dan daadwerkelijk terug is te zien in de uitwerking van het antwoordmodel.
- Het CvTE benadrukt de kwesties rondom het antwoordmodel die ontstaan bij vragen die meer open zijn: *"het antwoordmodel mag dan wat abstracter worden, het geeft wel discussie bij de correctie"*. Het panel geeft aan het interessant te vinden om hiermee te experimenteren.

- De leden van het panel waren gevraagd om kenmerken van een analysevraag op te sommen. Die vraag levert de volgende antwoorden op:
 - handelingswerkwoord(en) in de examenvraag zijn richtinggevend. Daarbij wordt uitgegaan van de in de syllabus beschreven handelingswerkwoorden;
 - mate van sturing en/of voorstructurering van de vraag (open/gesloten);
 - gevraagde deelvaardigheid/heden (is er sprake van een opdeling in kleine denkstappen);
 - hoeveelheid nieuwe kennis die de leerling moet inzetten;
 - uitwerking en puntentoekenning in het antwoordmodel;
 - aangeboden leerstof in de syllabus: gaat het om geleerde kennis of toepassing van denkstrategieën of inzicht in een voor de leerling bekende of onbekende context;
 - complexiteit van de context (is er sprake van een nieuwe context, nieuwe toepassing, nieuw inzicht etc.).
- Over het algemeen concludeert het panel dat het CE een beroep doet op hogere denkvaardigheden. Met de kanttekening dat er meer kennis en ervaring moet worden ontwikkeld over het type antwoordmodel, is het panel van mening dat de ontwikkeling van dit soort 'nieuwe examens' een goede zaak is en gecontinueerd moet worden.

5.2.3 Analyse vwo-niveau

Een andere eis die aan het nieuwe examenprogramma is gesteld, betreft het aanscherpen van het verschil tussen havo en vwo door minder theoretische vragen te stellen voor havo dan voor vwo, en van havo minder hoge beheersingsniveaus te eisen dan voor vwo. Aan de panelleden werd daarom gevraagd in hoeverre de examenmakers daarin zijn geslaagd. De belangrijkste bevindingen uit het panel over het vwo-niveau zijn:

- Niet alle panelleden kunnen goed beoordelen of het verschil voldoende is omdat niet iedereen beide programma's goed genoeg kent.
- Het panel vindt dat er aantoonbaar meer vragen op beheersingsniveau 3 zijn gesteld dan bij het havo-examen tijdvak 1 in 2013.
- Een leerplanontwikkelaar geeft aan de vakvernieuwing met name op dit aspect (verschil havo-vwo) interessant te vinden. De ontwikkelaar verwoordt het zo: *"MAW is de andere maatschappijvakken mijlenver voor als het gaat om differentiatie havo/vwo"*.
- Het panel constateert dat in de vragen van het CE vwo niet expliciet werd benoemd dat het ging om een hoofd- of kernconcept. De leerling moest dit zelf herkennen.
- De panelleden vonden dat er meer theoretische contexten zijn gekozen (ook nieuwe/actuele contexten). Daarnaast hadden de bronnen een meer internationale context. Een leraar verwoordt het zo: *"het verschil havo-vwo vind ik op veel terreinen goed geslaagd (...) Wat betreft de onderzoeksvaardigheden had het wel wat pittiger gekund"*.
- Bureau ICE constateert dat het referentieniveau van vwo hoger ligt dan bij havo (4F). Een leraar zegt er het volgende over: *"Ik vind dat het niveau van de vragen en de bronnen wel degelijk van vwo-niveau was. De vragen waren complex geformuleerd (te complex naar mijn mening) en van vele lagen voorzien. Daar bij zijn de contexten doorgaans van hoger abstractieniveau en dat gold ook voor de bijhorende bronnen (...). Helaas is de leerling, door de te ingewikkelde vraagstelling en soms geringe aansluiting van het correctievoorschrift op de vraag en het feit dat de contextkennis overladen is, hier en daar toch de mist in gegaan"*.
- Het panel geeft aan dat deze vwo-pilotleerlingen niet representatief zijn voor de rest van Nederland. Het ging in 2014 om een uitzonderlijk goede groep leerlingen. Daarnaast zijn de leraren die zich hebben opgegeven voor de pilot ook extra gedreven, gemotiveerd en begeleid om het vak te verzorgen zoals beoogd bij de start van de pilot.
- Over het algemeen concludeert het panel dat het verschil havo-vwo herkenbaar is. Deze conclusie is gebaseerd op de vergelijking met het pilotexamen havo 2013 tijdvak 1 en pilotexamen vwo 2014 tijdvak 1. Het pilotexamen examen uit 2014 werd door de havo-leraren als er pittig ervaren (moeilijker dan vwo). Het panel geeft dan ook aan dat het

nodig blijft om een aantal jaren te experimenteren en ervaringen op te doen waardoor het verschil tussen beide groepen (nog) duidelijker wordt.

5.2.4 Adviezen doorontwikkeling

Hoewel het panel zich bewust is van het feit dat er al veel veranderingen worden doorgevoerd (zie opmerkingen over syllabus in paragraaf 2.5), geven ze de volgende adviezen om de beoogde vernieuwingsaspecten verder aan te scherpen:

- Pas de omschrijvingen van de handelingswerkwoorden in de syllabus aan.
- Bespreek/onderzoek verder de didactiek horend bij het beantwoorden van hele open vragen waarbij leerlingen zelf hoofd en kernconcepten moeten inzetten om maatschappelijke vraagstukken te verklaren.
- Werk de hoofd- en kernconcepten en benaderingswijzen beter uit en verminder de hoeveelheid contextkennis.
- Geef duidelijker aan wat er verstaan wordt onder de beheersingsniveaus, geef ook voorbeelden van vragen en de (mogelijke) antwoorden. Verzorg op basis daarvan trainingen/bijeenkomsten.
- Maak de formulering van de vragen in het CE helderder. Vermijd verborgen denkstappen die volgens het antwoordmodel moeten maar niet in de vraagstelling stonden.
- Bekijk of de aanwijzing (over het toepassen van elementen uit de definities van kernconcepten) nog duidelijker kan. Een dergelijk aanwijzing moet de leerling op het goede spoor zetten en ondertussen niet belemmerend werken als de leerling het goede antwoord weet. Een mogelijke verbetering is het plaatsen van een symbool bij de desbetreffende vraag. Een leerling weet dan dat de aanwijzing op die vraag betrekking heeft (en dus niet op de andere vragen).
- De leerlingen worden in het MAW-programma ook geacht om bronnen te beoordelen op betrouwbaarheid. Deze vaardigheid zou in het CE ook getoetst kunnen worden. Maak dan wel duidelijk of van leerlingen die houding en vaardigheid daadwerkelijk wordt verwacht. Dat zou kunnen door expliciet te vragen wat ze van de bron vinden.

5.3 Conclusie

Op basis van de resultaten uit de analyse van het SE en CE tijdvak 1 is de conclusie dat de vijf vernieuwingsaspecten vooralsnog **matig herkenbaar** zijn in het getoetste curriculum.

De integratie van de cc-benadering in de SE's is herkenbaar. De vragen zijn voor een groot deel geformuleerd op het niveau van memoriseren en begrijpen; slechts een beperkt deel doet een beroep op de hogere denkvaardigheden zoals analyseren of evalueren.

Wat betreft het CE komt het aantal vernieuwingsaspecten zoals werken met concepten en contexten en het werken met analysevragen herkenbaar in het CE voor. Met de geformuleerde tips (onder andere het verbeteren van de beschrijvingen in de syllabus en meer tijd om te experimenteren) is het volgens de experts die deelnamen aan de paneldiscussie goed haalbaar om de vernieuwingsaspecten terug te laten komen in het CE.

6. Eindconclusie

De hoofdvraag van de evaluatie luidt:

In hoeverre resulteert de beoogde vakvernieuwing MAW voor vwo in een haalbaar, uitvoerbaar en toetsbaar leerplan?

Voor het beantwoorden van deze hoofdvraag zijn de zes verschijningsvormen van het curriculum MAW onderzocht (van ideaal tot het getoetste leerplan). De mate waarin de vernieuwingsaspecten MAW herkenbaar zijn in de praktijk kan per verschijningsvorm verschillen. Om de mate inzichtelijk te maken, is in deze evaluatie een 'mate van herkenbaarheid' toegekend (zie Tabel 6-1).

In Tabel 6-2 staat per verschijningsvorm de inschaling en een samenvatting van de conclusies met de bijbehorende kanttekeningen. Op basis van die conclusies is de eindconclusie dat de beoogde vakvernieuwing voor MAW heeft geresulteerd in een **goed haalbaar, goed uitvoerbaar** en vooralsnog **matig toetsbaar** leerplan voor het vernieuwde vak MAW in het vwo.

Een aandachtspunt bij haalbaarheid en uitvoerbaarheid is de wijze waarop de vijf vernieuwingsaspecten zijn uitgewerkt in de syllabus, handreiking SE/CE en het pilotlesmateriaal. Deze producten zijn belangrijk om het leerplan zo vorm te geven dat het voor leerlingen en leraren haalbaar en uitvoerbaar is binnen de drie leerjaren die voor dit programma staan.

Een constatering over de toetsbaarheid van het leerplan is dat er, meer dan in het havoprogramma, is gekomen tot een integratie van de cc-benadering in combinatie met het beoogde beheersingsniveau, zowel in het SE en CE. Op het moment van schrijven kan gesteld worden dat de grootste kritiekpunten zijn opgelost in de nieuwe versie van de syllabus. Het is goed voorstelbaar dat deze nieuwe versie leidt tot een betere toetsing. Het is de verwachting van experts dat de vernieuwingsaspecten getoetst kunnen worden zoals in het beoogde curriculum geformuleerd indien:

- de beschrijvingen van de concepten in de syllabus en handreiking worden verbeterd;
- er meer voorbeelden van opgaven en antwoorden beschikbaar komen en worden besproken;
- er meer tijd is om te experimenteren met de nieuwe vorm van examens.

Tabel 6-1: *Mate van herkenbaarheid van vakvernieuwing*

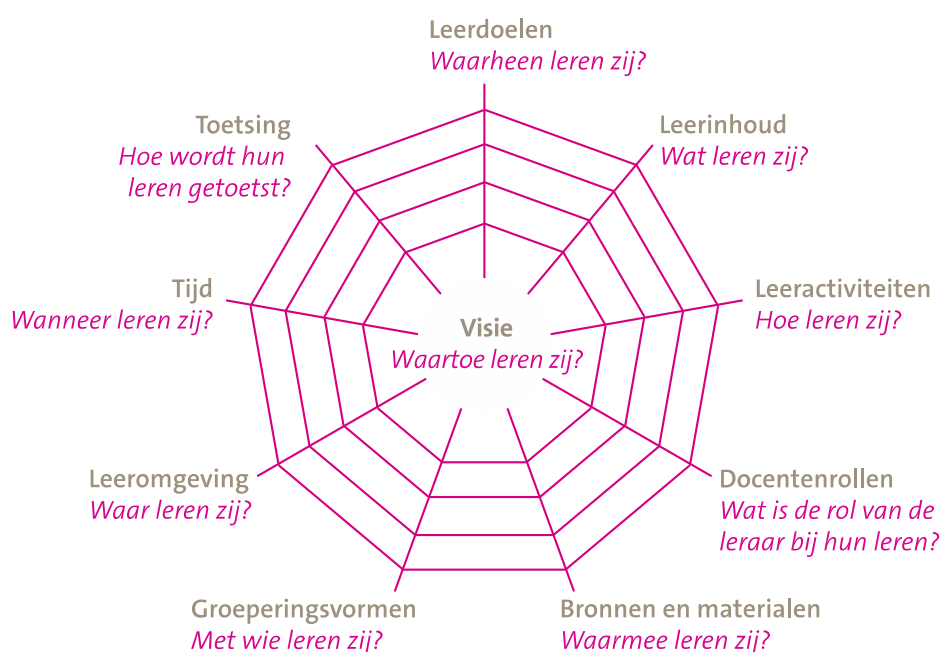
Niveau	Interpretatie
●●●	De vakvernieuwingsaspecten zijn goed herkenbaar in de praktijk.
●●○	De vakvernieuwingsaspecten zijn matig herkenbaar in de praktijk.
●○○	De vakvernieuwingsaspecten zijn onvoldoende herkenbaar in de praktijk.

Tabel 6-2: *Samenvatting conclusies aan de hand van het theoretisch kader*

Typologie	Verschijsing	Conclusie
Beoogd curriculum	Ideaal ●●●	De vakvernieuwingsaspecten zijn in voldoende mate geschetst door de vernieuwingscommissies. De vijf vernieuwingsaspecten worden door een brede doelgroep betrokkenen gedragen.
	Geschreven ●●○	De vakvernieuwing kan concreter en eenvoudiger worden uitgewerkt in de syllabus, de handreiking SE en het pilotlesmateriaal. De conclusie is dat de vakvernieuwingsaspecten concreter en eenvoudiger kunnen worden uitgewerkt, in het bijzonder in de syllabus. De gepresenteerde informatie over de contexten in de syllabus is te gedetailleerd en het ontbreekt aan samenhang tussen de verschillende domeinen. Door het werken aan de geformuleerde aandachtspunten is het goed voorstelbaar dat de syllabus de vernieuwing in de praktijk nog beter kan ondersteunen.
Uitgevoerd curriculum	Geïnterpreteerd ●●●	Leraren zijn (erg) enthousiast over de vakvernieuwing. Men werkt met bevoegenheid aan het vertalen van de visie en de ambitie van de vernieuwingscommissie naar de praktijk. Leraren vinden professionaliseringbijeenkomsten noodzakelijk bij deze vertaling.
	Uitgevoerd ●●○	De leraren zijn enthousiast over de gekozen concepten, maar vinden het toepassen van een effectieve didactiek, het proces van materiaal- en toetsontwikkeling en het opzetten van onderzoekopdrachten een forse uitdaging. Ze ervaren voldoende ondersteuning vanuit de school en achten het programma uitvoerbaar in de beschikbare tijd. Bij het ontwikkelen van analysevragen is behoefte aan professionalisering.
Gerealiseerd curriculum	Ervaren ●●●	Leerlingen zijn enthousiast over het vak en geven aan de verbanden in de maatschappij beter te begrijpen aan de hand van de concepten. Leerlingen zijn enthousiast over het verrichten van onderzoeken en het voeren van een debat, met name als het de actualiteit betreft.
	Getoetst/geleerd ●●○	De vakvernieuwing kan prominenter terugkomen in het SE en CE. Er kunnen meer vragen opgenomen worden in zowel SE als CE die betrekking hebben op concepten. In toenemende mate worden er vragen gemaakt waarbij de leerling moet analyseren en evalueren. De interpretatie van de beheersingsniveaus en de constructie van het antwoordmodel spelen in dit proces een grote rol.

7. Aanbevelingen

Op basis van de deel- en eindconclusies is een aantal aanbevelingen voor doorontwikkeling geformuleerd. De aanbevelingen zijn geordend aan de hand van het curriculaire spinnenweb (zie Figuur 6-1), en op te pakken door de diverse betrokkenen die invloed hebben op de implementatie van de vakvernieuwing MAW.



Figuur 6-1: Leerplanaspecten gevisualiseerd als een samenhangend spinnenweb

Visie

1. Stimuleer de professionele ontmoeting over de vakvernieuwing. Net zoals bij de havo-evaluatie verdient het aanbeveling om de professionele ontmoeting tussen leraren, vakdidactici, toetsconstructeurs en leden van de vakcommissie MAW te continueren. Nadrukkelijk verzoek van leraren is om de vakdidactici hierbij volop te betrekken. Stel in de ontmoeting de tien leerplanaspecten uit het curriculaire spinnenweb (zie Figuur 6-1) centraal en leg aan elkaar uit wat de opvattingen, wensen en idealen zijn van de vernieuwing en in welke mate deze (al) zijn te herkennen in de praktijk. Betrek hierbij ook de leerlingen die het vak MAW volgen.

Leerdoelen en -inhouden

2. Verbeter de uitwerking van de vakvernieuwing in de syllabus. De syllabus is en blijft een van de belangrijkste koersdocumenten om de vakvernieuwing handen en voeten te geven. Aanbeveling is dan ook om deze te blijven bijhouden. Een groot aantal van de aanbevelingen die op basis van dit rapport is gegeven met betrekking tot aanpassing van

de syllabus, wordt op het moment van schrijven verwerkt in de vierde werkversie van de syllabus. Zie paragraaf 2.5 voor een overzicht van de veranderingen.

3. Communiceer over de opbouw van het CE. Aanvullend op de reeds doorgevoerde aanpassingen is de aanbeveling om in de syllabus en/of september/maart-mededelingen van CvTE, duidelijk(er) te maken hoe het CE wordt opgebouwd. In verband met het beperkt aantal pilotexamens is het voor leerlingen en leraren onduidelijk wat ze op het centraal pilotexamen kunnen verwachten. De informatie over de opbouw zou ook in de vorm kunnen van een toetsmatrijs in de syllabus.

Leeractiviteiten

4. Versterk leeractiviteiten waarin leerlingen onderzoek moeten verrichten.

Docentrollen: ondersteuning leraar

5. Blijf leraren ondersteunen bij de implementatie van de vakvernieuwing. Leraren hebben hieraan grote behoefte. Op het moment van schrijven heeft het Expertisecentrum Mens- en maatschappijvakken en het Landelijk Overleg Opleiders Maatschappijleer en Maatschappijwetenschappen samen met SLO een nascholing opgezet over het nieuwe examenprogramma. Begin oktober vond de eerste nascholingsdag plaats.

Bronnen en materialen

6. Verbeter het materiaal door meer aandacht te besteden aan de structuur van de inhoudsordening, de toepassing van de cc-benadering en het oefenen met vraagstukken die een beroep doen op de hogere denkvaardigheden.

Groeperingsvorm, leeromgeving en tijd

7. Versterk het werken in (onderzoeks)groepen en maak daarbij meer gebruik van alleen het klaslokaal en/of de leerruimte.

Toetsing

8. Pas de handreiking SE vwo aan op basis van de ervaringen uit de pilotperiode.
9. Bespreek de inhoud van de handreiking met de toetsconstructeurs en de vaststellingcommissie zodat leraren en leerlingen eenduidigheid in de wijze van toetsing ervaren.
10. Formuleer kenmerken van een goede analysevraag en organiseer hierover nascholing voor leraren, materiaalontwikkelaars en toetsconstructeurs. Vergroot het aantal analysevragen.
11. Versterk het gesprek over het antwoordmodel zodat leraren in staat worden gesteld eenduidig te corrigeren. Bekijk bij de aanpassing van het antwoordmodel ook de consequentie voor formulering van de vraag en de bronnen die de leerlingen moeten raadplegen.
12. Maak een overzicht van goede vragen en goed geformuleerde antwoorden. Een dergelijk overzicht kan gebruikt worden voor nascholing. Ook zou het een handig hulpmiddel kunnen zijn voor leerlingen om zich te trainen in het zo 'to the point' mogelijk antwoorden van de vraag.

Referenties

Akker, J. van den (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Gijselhart, V. (2014). *Toetsrationale bij het centraal pilotexamen maatschappijwetenschappen tijdvak 1*. Arnhem: CITO.

Geus, V. de (2014). *Toetsing binnen de pilot maatschappijwetenschappen. Analyse van het PTA en schoolexamens van de pilotscholen maatschappijwetenschappen vwo*. Leiden: Universiteit Leiden, afd. ICLON.

CvE (2011). *Werkversie (1) syllabus voor de pilotscholen: Maatschappijwetenschappen vwo*. Utrecht: College voor Examens.

CvE (2013). *Proefexamen vwo*. Utrecht: College voor Examens.

Meijs, L. (2011). *Handreiking schoolexamen maatschappijwetenschappen havo/vwo: behorend bij de pilot examenprogramma's*. Enschede: SLO.

Peters, M., & Langeveld, E. (2014). *De toetsbaarheid van het vernieuwde concept examenprogramma maatschappijwetenschappen vwo*. Culemborg: Bureau ICE.

Schnabel, P., Noordink, H. & Meijs, L. (2007). *Het vak maatschappijwetenschappen. Voorstel examenprogramma*. Enschede: SLO.

Schnabel, P., & Meijs, L. (2009). *Maatschappijwetenschappen. Vernieuwd Examenprogramma*. Enschede: SLO.

Sluismans, L. (2013). *Evaluatie van het vernieuwde examenprogramma maatschappijwetenschappen voor havo*. Enschede: SLO.

Taba, H. (1962). *Curriculum development. Theory and practice*. New York: Harcourt Brace and World.

SLO heeft als nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling een publieke taakstelling in de driehoek beleid, praktijk en wetenschap. SLO heeft een onafhankelijke, niet-commerciële positie als landelijke kennisinstelling en is dienstbaar aan vele partijen in beleid en praktijk.

Het werk van SLO kenmerkt zich door een wisselwerking tussen diverse niveaus van leerplanontwikkeling (stelsel, school, klas, leerling). SLO streeft naar (zowel longitudinale als horizontale) inhoudelijke samenhang in het onderwijs en richt zich daarbij op de sectoren primair onderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs. De activiteiten van SLO bestrijken in principe alle vakgebieden.

SLO

Piet Heinstraat 12
7511 JE Enschede

Postbus 2041
7500 CA Enschede

T 053 484 08 40
E info@slo.nl

www.slo.nl

slo