

MAATSCHAPPIJ WETENSCHAPPEN

VOR
MING

VER
HOU
DING

BIN
DING

VER
ANDE
RING

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

Pilot 2010 -2013

SLO • nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling

slo



**Evaluatie van het
vernieuwde
examenprogramma
maatschappijwetenschappen
voor havo**

Pilot 2010-2013

Oktober 2013

slo

nationaal
expertisecentrum
leerplan-
ontwikkeling

Verantwoording



2013 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 (SLO)

In samenwerking met:

- Elvira Folmer, Wilmad Kuiper, Lieke Meijs, Hans de Vries en Han Noordink (SLO).
- Margaritha Jeliaskova en Ariana Need (vakgroep Bestuurskunde, Faculteit Management en Bestuur van de Universiteit Twente).
- Davy Cinjee, Manon Euverman en Janine Timmer (Masterstudenten lerarenopleiding ELAN, Universiteit Twente).
- Michiel Waltman (Cito).
- Margriet Hielkema (CvE).

In opdracht van: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, Den Haag.

Informatie

SLO

Afdeling: O&A

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 262

Internet: www.slo.nl

E-mail: oena@slo.nl

AN: 7.5673.570

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	14
2.	Beoogd curriculum	15
2.1	Examenprogramma	15
2.2	Syllabus	20
2.3	Handreiking schoolexamen	22
2.4	Pilotmaterialen	22
2.5	Conclusie	22
3.	Uitgevoerd curriculum	25
3.1	Leerdoelen en -inhouden	25
3.2	Leeractiviteiten, groeperingsvorm en leeromgeving	29
3.3	Pilotlesmaterialen	31
3.4	Tijdsinvestering	33
3.5	Ondersteuning leraar	34
3.6	Toetsing	35
3.7	Conclusie	36
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	56
5.3	Conclusie	59
6.	Eindconclusie	61
7.	Aanbevelingen	63
8.	Geraadpleegde bronnen	65

1. Inleiding

In dit hoofdstuk staan de aanleiding, de context en het doel van het evaluatieonderzoek naar het vernieuwde examenprogramma maatschappijwetenschappen voor havo. 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 de 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 in het oude programma summier.

Bovenstaande argumenten leidden in 2007 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 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 havopilotscholen gestart met het nieuwe programma in het vierde leerjaar havo. In mei 2013 werd het eerste pilotexamen voor havo afgenomen. Ook op vwo wordt het vernieuwde programma uitgetoetst. In mei 2014 doet het vwo examen volgens het nieuwe examenprogramma.

Deze eindevaluatie gaat over het **havoprogramma**. De eindevaluatie over vwo verschijnt in september 2014. Op basis van beide evaluatierapporten wordt in december 2014 een advies geformuleerd aan OCW over de mogelijkheid/wenselijkheid van landelijke invoering van het nieuwe examenprogramma havo/vwo, met ingang van augustus 2016.

De hoofdvraag van de evaluatie luidt:

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

1.2 Theoretisch kader en evaluatievragen

1.2.1 Curriculumtypologie

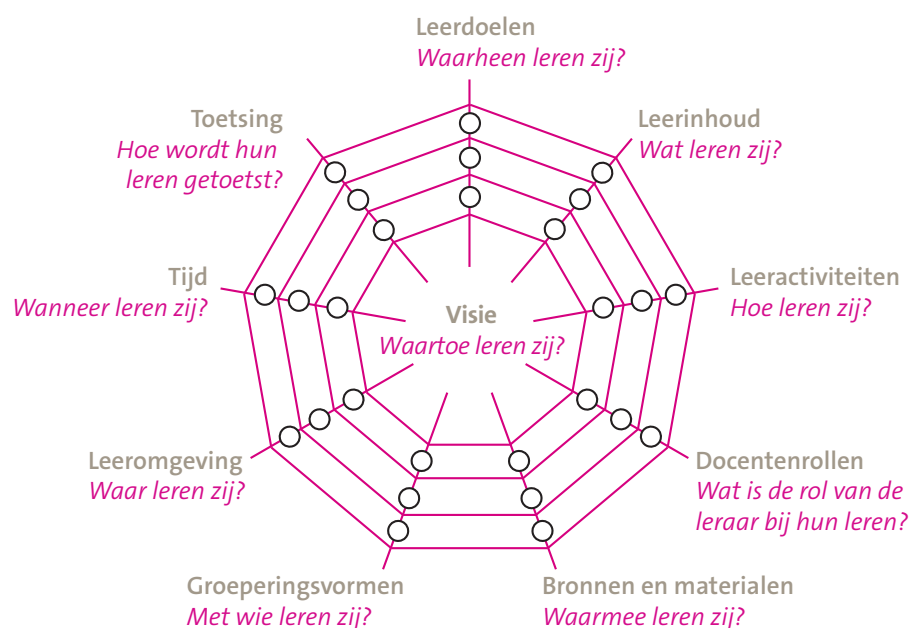
Een curriculum - in dit onderzoek het vernieuwde programma MAW voor havo - wordt gedefinieerd als een 'plan voor leren' (Taba, 1962). Om de hoofdvraag te beantwoorden brengt het evaluatieonderzoek alle relevante aspecten van dit leerplan in kaart, zowel op macro- (landelijk), meso- (de school) als microniveau (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. De typologie omvat ook het geleerde curriculum. Die verschijningsvorm vormde echter geen object van onderzoek.

Tabel 1.1: Curriculaire verschijningsvormen

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

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

Om uitspraken te kunnen doen over kwaliteit (doen we de goede dingen goed?) is het noodzakelijk om 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 de mate 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, hoe meer de vakvernieuwing 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.

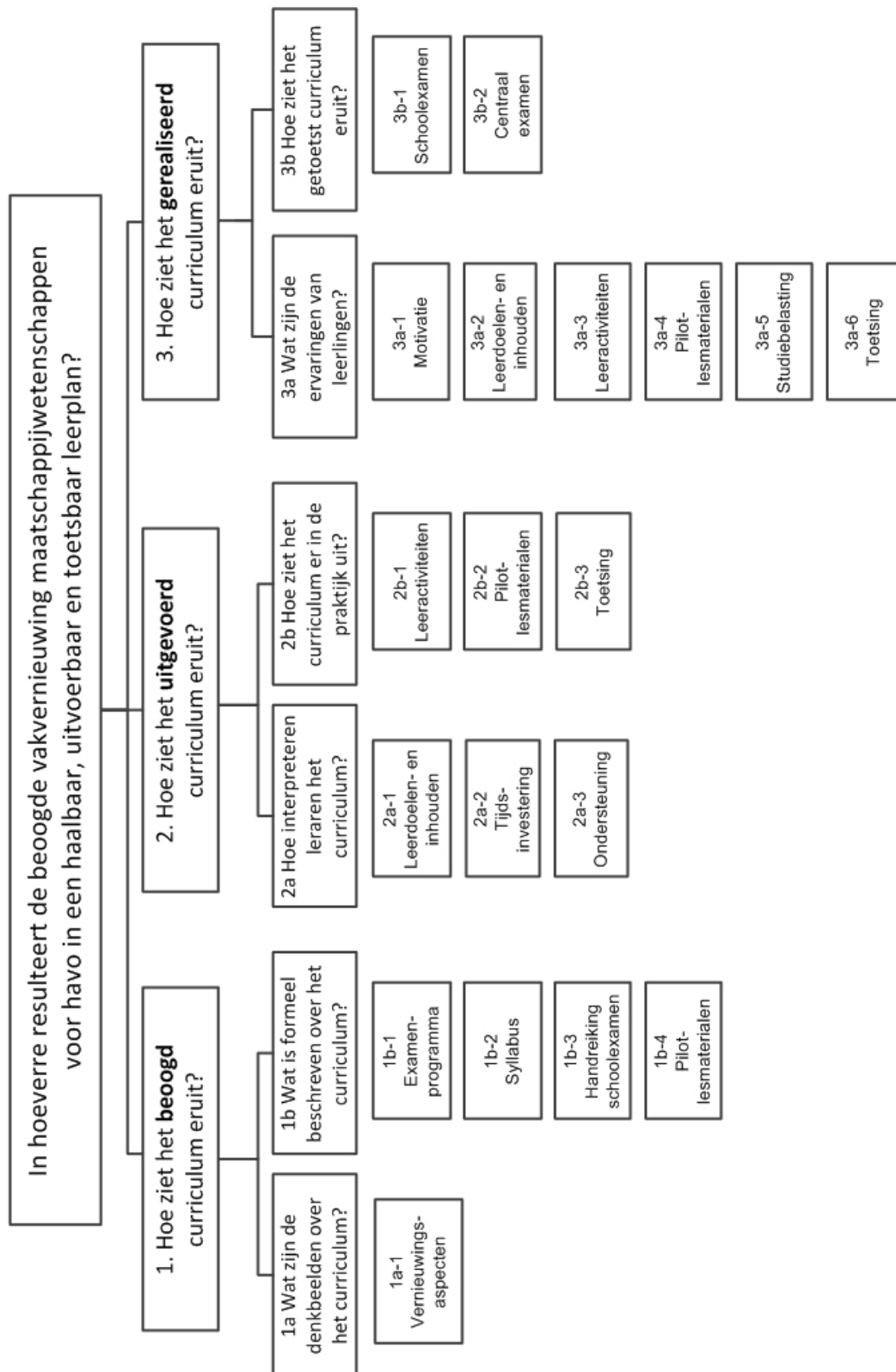
1.2.2 Evaluatievragen

In Tabel 1.3 zijn de zes verschijningsvormen uit tabel 1.1 vertaald naar zes deelvragen. Deze deelvragen geven samen antwoord op de hoofdvraag (*In hoeverre resulteert de beoogde vakvernieuwing maatschappijwetenschappen voor havo 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 en wat zijn de veranderingen ten opzichte van het oude programma?	<ul style="list-style-type: none"> • Examenprogramma • Syllabus
Het geschreven curriculum	Hoe zijn de beoogde veranderingen tot uitdrukking gekomen in het examenprogramma, de syllabus, de handreiking voor het schoolexamen en de pilotlesmaterialen?	<ul style="list-style-type: none"> • Handreiking schoolexamen • Pilotlesmaterialen
Het geïnterpreteerde curriculum	Wat zijn de interpretaties en percepties van de leraren ten aanzien van de beoogde vernieuwing?	<ul style="list-style-type: none"> • Leerdoelen en –inhouden • Leeractiviteiten, groeperingsvorm en leeromgeving
Het uitgevoerde curriculum	Hoe brengen de leraren het vernieuwde programma in de praktijk?	<ul style="list-style-type: none"> • Bronnen en pilotmaterialen • Tijdsbesteding • Ondersteuning leraar • Toetsing
Het ervaren curriculum	Wat zijn de leerervaringen en meningen van de leerlingen op het gebied van het vak MAW?	<ul style="list-style-type: none"> • Motivatie • Leerdoelen- en inhouden • Leeractiviteiten, groepering, leeromgeving en rol leraar • Bronnen en pilotmaterialen • Studielast • Toetsen en examentraining
Het getoetste curriculum	In hoeverre zijn de uitwerkingen van de vernieuwing van het examenprogramma terug te zien in de school- en centraal examens?	<ul style="list-style-type: none"> • Schoolexamens • Centraal examen 2013 tijdvak 1

In figuur 1.2 staan de beschreven evaluatievragen en onderliggende onderzoeksvariabelen in samenhang.



Figuur 1.2 Evaluatievragen en onderzoeksvariabelen in beeld

1.3 Onderzoeksopzet

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

Tabel 1.4 toont de meerjarige evaluatieopzet. De pilot is in het schooljaar 2010-2011 gestart met materiaalontwikkeling. Een team van materiaalontwikkelaars maakte een eerste aanzet voor het lesmateriaal. In dat jaar hebben de leraren zich tevens kunnen voorbereiden op het onderwijzen van het nieuwe examenprogramma. In het schooljaar 2011-2012 startte de pilot in havo 4.

Tabel 1.4: Meerjarige evaluatieopzet: metingen, schooljaar en leerjaar

Schooljaar	Havo 4	Havo 5
2010-2011	Vorbereiden en materiaalontwikkeling	---
2011-2012	Start eerste pilotjaar (cohort 1)	---
2012-2013	Start tweede pilotjaar (cohort 1) Start eerste pilotjaar (cohort 2)	Afronding tweede pilotjaar (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 en leerlingen.

Tabel 1.5: Overzicht onderzoeksinstrumenten

Curriculum-niveau ▶ Onderzoeks-activiteiten ▼	Beoogd		Uitgevoerd		Gerealiseerd	
	Ideaal	Geschreven	Geïnterpreteerd	Uitgevoerd	Ervaren	Getoetst
Documenten-analyse	Examenprogramma Syllabus Pilotmateriaal Handreiking SE		16 verslagen pilotbije- komsten met leraren	--	--	8 PTA's* 16 school- examens
Survey leraren en leerlingen	--	--	2010-2011: 6 leraren 2011-2012: 7 leraren 2012-2013: 8 leraren		2011-2012 213 leerlingen 2012-2013 215 leerlingen	--
Focusgroep leraren en leerlingen	--	--	2011-2012: 8 leraren 2012-2013: 8 leraren		2011-2012 2 interviews: 16 leerlingen havo4 2012-2013 6 interviews: 60 leerlingen havo4 3 interviews: 13 leerlingen havo5	--
Paneldiscussie	Examenprogramma Syllabus		--	--	--	Centraal examen 2013 Tijdvak 1
Lesobservatie	--	--	--	4 lessen	--	--

* Programma van Toetsing en Afsluiting

Documentanalyse

De documenten zoals weergegeven in tTabel 1.5 zijn geanalyseerd door het evaluatieteam, met uitzondering van de zestien schoolexamens. Deze zijn geanalyseerd door een masterstudent van de lerarenopleiding ELAN, Universiteit Twente.

Survey leraren en leerlingen

Voor de survey zijn unieke vragenlijsten ontwikkeld. De vragenlijsten voor de leraren zijn in januari en september 2012 digitaal afgenomen. In maart 2013 zijn de vragenlijst schriftelijk afgenomen tijdens een werkbijeenkomst. Hierdoor was er een maximale respons. De data zijn verwerkt in het statistische verwerkingsprogramma SPSS. De vragen betroffen de persoonlijke situatie, de lespraktijk en de verwachtingen over het nieuwe programma. Aan de leraren 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). Gezien het geringe aantal participerende leraren (acht), zijn geen significanties berekend.

De vragenlijsten voor de leerlingen zijn in maart 2012 en maart 2013 digitaal afgenomen en verwerkt in het statistische verwerkingsprogramma SPSS. De vragen gingen over de persoonlijke situatie, 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 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

De interviewleidraad die is gebruikt bij de focusgroep van leerlingen bestond uit een aantal vragen uit de leerlingenvragenlijst. Er is gebruikt gemaakt van focusinterviews omdat het over een specifiek onderwerp gaat. Het doel was om over enkele onderwerpen meer aanvulling te krijgen en/of te verdiepen. Leerlingen en leraren konden via de focusgroep de gegeven antwoorden op de vragen in de vragenlijst onderbouwen. De interviewleidraad is bij elke school mondeling en in groepen van acht leerlingen afgenomen. Aan de leerling is duidelijk gemaakt dat het ging om het vak MAW en niet om de school. De groepsinterviews zijn opgenomen en letterlijk uitgeschreven.

Paneldiscussie

In september 2013 is een paneldiscussie georganiseerd over het pilotexamen havo 2013, tijdvak 1. Het panel bestond uit twee leraren van pilotscholen, vier vakdidactici, twee toetsconstructeurs van Cito, de clustermanager maatschappijgerichte vakken havo/vwo van het College voor Examens (CvE), de voorzitter en twee leden van de vaksectie MAW CvE en twee experts van een onafhankelijk toetsbureau (Bureau ICE). Vooraf vulden de experts een vragenlijst in, die samen met het toetsbureau en toetsconstructeurs ontwikkeld is. De vragen gingen over de zogenaamde concept-contextbenadering (cc-benadering), het beheersingsniveau en het havoniveau. Daarnaast werd het panel om tips en adviezen ter verbetering gevraagd. De toetsconstructeurs en het toetsbureau leverden in opdracht van het evaluatieteam een uitgebreidere analyse van het pilotexamen aan. Deze analyses waren input voor het gesprek.

Lesobservatie

Om beelden te krijgen bij het uitgevoerd curriculum zijn lessen van twee leraren op video opgenomen. De opname is vervolgens besproken met de overige leraren met de vraag in hoeverre zij het beeld van de cc-benadering in de film herkenden.

1.4 Gegevens pilotscholen

Tabel 1.7 geeft informatie over de achtergrondkenmerken van de acht leraren die het pilotprogramma in 2011-2013 verzorgden en de redenen om aan de pilot deel te nemen.

Tabel 1.7: Achtergrond leraren

Kenmerk	Gegevens
Geslacht	8 leraren: man (3), vrouw (5).
Geboortejaar	Range van 1957 tot 1981.
Ander leerjaar	4 leraren geven zowel op havo als vwo les.
Onderwijservaring	6 tot 22 jaar onderwijservaring (en tweede fase zes tot twaalf jaar) 6 tot 14 jaar maatschappijleer.
Vooropleiding	Masteropleiding: politicologie (3) informatica (1) Nederlands recht (2) sociologie (1) en orthopedagogiek (1). Alle leraren hebben vervolgens de lerarenopleiding afgerond.
Motivatie om mee te doen	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ik wil mijn vakinhoudelijke kennis opdoen en het is een gouden kans om MAW in te voeren.</i> • <i>Ik wil netwerken en nieuwe collega's leren kennen.</i> • <i>Ik was niet tevreden over de (ruimte) in het oude programma om onderzoek te doen.</i> • <i>Ik was niet tevreden over de mate waarin het vak verschilde van maatschappijleer.</i> • <i>Ik wil afwisseling, inspiratie en verbetering van het programma. Ik begeleid stagiaires die opgeleid worden met de concept context benadering op de Universiteit en dat sluit niet aan bij het oude examenprogramma.</i> • <i>Het nieuwe examenprogramma leren kennen en beïnvloeden waar nodig.</i> • <i>Ik wil een bijdrage leveren aan een programma speciaal voor de havo-leerling.</i> • <i>We zijn al school bezig met onderwijsvernieuwing, dit is een uitdaging voor mezelf en de school.</i> • <i>Ik wil meer weten over de vernieuwing van het vak.</i> • <i>Persoonlijke ontwikkeling.</i>

Tabel 1.8 geeft een overzicht van het aantal leerlingen per schooljaar en per school. In totaal volgden 286 havo-leerlingen in 2011-2012 en 346 havo-leerlingen in 2012-2013 het nieuwe examenprogramma havo.

Tabel 1.8: Overzicht aantal leerlingen van lichting 2011-2012 en 2012-2013

School	1 ^e lichting 2011-2012	2 ^e lichting 2012-2013
A	43	38
B	50	64
C	23	35
D	23	24
E	17	22
F	24	32
G	16	19
H	90	112
Totaal	286	346

Tabel 1.9 geeft aan hoeveel leerlingen de vragenlijst hebben ingevuld en geretourneerd.

De vragenlijst is in het schooljaar 2011-2012 ingevuld door 213 van de 286 havo 4-leerlingen (responspercentage 74%).

In schooljaar 2012-2013 vulden 215 havo 4 en havo 5-leerlingen van de in totaal 632 leerlingen de vragenlijst in (107 uit havo 4 en 108 uit havo 5; responspercentage 34%). Tabel 1.10 presenteert de gegevens over de leerlingrespondenten.

Tabel 1.9: Het aantal ingevulde vragenlijsten per school

School	2011-2012		2012-2013	
	n	%	n	%
A	-	-	17	8
B	50	23	91	42
C	23	11	-	-
D	19	9	16	7
E	18	8	39	18
F	29	14	1	1
G	15	7	27	13
H	59	28	24	11
Totaal	213	100	215	100

Tabel 1.10: Kenmerken leerlingrespondenten (geslacht, profiel en leerjaar)

Kenmerk	2011-2012		2012-2013	
	n	%	n	%
Jongen	61	29	67	31
Meisje	152	71	148	69
Profiel NT	1	1	2	1
Profiel NG	7	3	11	5
Profiel NG & NT	1	1	0	0
Profiel EM	116	55	103	48
Profiel CM	88	41	99	46
Havo 4	213	100	107	50
Havo 5	n.v.t	n.v.t	108	50
Totaal	213	100	215	100

1.5 Leeswijzer

Overall waar leraren of leraar staat worden de pilotleraren bedoeld. Met lesmateriaal wordt het pilotlesmateriaal bedoeld. Vernieuwing verwijst naar de vakvernieuwing MAW. Het theoretisch kader bepaalt de structuur van het rapport. Zo wordt in hoofdstuk 2 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 van de leerlingen. Hoofdstuk 5 geeft antwoord op de vraag in hoeverre de beoogde vakvernieuwing terug te zien is in het examen en bevat een analyse van de examens. 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 en een verwijzing naar de gebruikte bronnen.

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 schoolexamen en de pilotmaterialen.

2.1 Examenprogramma

In 2007 presenteerde de eerste commissie Schnabel een voorstel voor een vernieuwd examenprogramma. 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 havo en vwo examenprogramma komt beter tot uiting in tijd, inhoud, beheersingsniveau en onderzoeksactiviteiten.
5. Er komt meer analyseren en evalueren dan memoriseren en begrijpen in het programma. 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 aspecten 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: <ul style="list-style-type: none"> • 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. • 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 centraal examen, waarvan twee wisselend en zes/zeven thema's, verdeeld over centraal- en school-examen.	<ul style="list-style-type: none"> • Vaste domeinen voor het centraal examen. • Kennisbasis in centraal- en schoolexamen, andere contexten in schoolexamen en centraal examen. • In schoolexamen is er ruimte voor actualiteit
3. Meer eigenheid van het vak.	Centraal staat: het perspectief van de burgerschapsvorming en de scholing in democratische principes.	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: <ul style="list-style-type: none"> • andere contexten; • andere beheersingsniveaus.
5. Er is meer analyseren en evalueren dan memoriseren en begrijpen in het programma.	Normatieve en socialiserende karakter. De vakinhoud vond de basis in de sociologie, politicologie, recht, culturele antropologie en sociale psychologie.	<ul style="list-style-type: none"> • 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 Cc-benadering, 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 sociologie en politicologie. Volgens de commissie zijn er in het examenprogramma diverse mogelijkheden om verbindingen te leggen met andere vakken zoals geschiedenis, economie, rechten, filosofie, sociale geografie, culturele antropologie, communicatiewetenschappen en bestuurskunde. Meer eigenheid van het vak is bereikt door verhoudingen tussen mensen en de structuren en processen van de samenleving als een geheel centraal te stellen. Dat is anders dan bij het vak maatschappijleer waar de primaire focus op burgerschapsvorming en het bijbrengen van democratische principes ligt. Voor de realisatie van bovenstaande 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 zeven 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. 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.

Tabel 2.2: Domeinen en concepten MAW voor havo

Domeinen	Concepten	Contexten
A. Vaardigheden	-	-
B. Cultuur en socialisatie	Vorming	Samenlevingsvormen
C. Sociale verschillen	Verhouding	Maatschappelijke verschillen
D. Staat en samenleving	Binding	Veiligheid
E. Maatschappelijke ontwikkelingen	Verandering	Media
F Analyse van een sociale activiteit	-	-

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
Omvang	320 studielasturen	440 studielasturen Extra domein voor vwo, domeinen van vwo zijn uitgebreider
Contexten	Meer toepassingsgerichte contexten die gaan over minder complexe verschijnselen.	Meer theoretische contexten die gaan over complexe maatschappelijke verschijnselen
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 Machtverhoudingen in de wereld Domein D Natievorming en rol van de staat Domein E Wording van de moderne westerse samenleving

Hogere denkvaardigheden

Het examenprogramma beoogt leerlingen te trainen in hogere denkvaardigheden. Deze wens resulteerde in een beschrijving van vier beheersingsniveaus: memoriseren, begrijpen, analyseren en evalueren. Er is sprake van een hiërarchische rangorde qua moeilijkheidsgraad van vragen. Tabel 2.5 laat per beheersingsniveau zien welke handelingswerkwoorden erbij horen.

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.

Memoriseren is het laagste beheersingsniveau en gaat om het leren van nieuwe kennis waarbij het noodzakelijk is om voorkennis uit het geheugen op te halen. 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 het begrip en/of inzicht. De leerling kan verhelderen en een vraagstuk met voorbeelden toelichten. Om te kunnen begrijpen, is onthouden, herkennen en/of herinneren nodig. Een voorbeeldvraag voor dit tweede niveau is: *“Leg het verschil uit tussen klassieke en sociale grondrechten en geef van beide grondrechten één voorbeeld”*. 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 heeft betrekking op het actief gebruiken van kennis en het toepassen in situaties. Het gaat daarbij om patronen kunnen vinden, delen van een groter geheel kunnen ontdekken en verborgen betekenissen kunnen ontdekken. In het geval van maatschappijwetenschappen 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 terug te vinden in het proefexamen uit 2012: *“De overheid probeert om de sociale ongelijkheid tussen mensen tegen te gaan. Door de globalisering kan die sociale ongelijkheid toenemen. Bedenk een maatregel die de overheid zou kunnen nemen om dit gevolg van de globalisering op de sociale ongelijkheid op te lossen. Versterk je oplossing met het geven van twee argumenten die voor jouw oplossing pleiten”*. Een kenmerkend element bij vragen op het derde niveau is het oplossen van een vraagstuk.

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 schoolexamens van de pilotscholen en vragen uit het centraal pilotexamen tijdvak 1 en 2 (Cinjee, 2013). De definities van de beheersingsniveaus komen uit de syllabus havo (CvE, 2012).

2.2 Syllabus

Deze paragraaf beschrijft in hoeverre het examenprogramma tot uiting komt in de syllabus. De syllabus specificert de eindtermen die geormerkt zijn voor het centraal examen. 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 zijn gebaseerd op de uitkomsten van de paneldiscussie over het centraal examen (zie paragraaf 1.3).

2.2.1 Het proces van samenstellen

Na het vaststellen van het vernieuwde examenprogramma voor de pilot is een syllabuscommissie aan het werk gegaan om de daartoe in het examenprogramma geormerkte eindtermen nader te specificeren in meetbare leerdoelen. 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 syllabus voor havo en vwo in voor het examen in 2013.

Na afronding van de werkzaamheden van de syllabuscommissie in juli 2011 is afgesproken dat een deel van deze commissie in functie bleef, om tussentijdse aanpassingen aan de syllabus te doen op basis van de bevindingen met die syllabi na ieder pilotjaar. In het pilotjaar 2011-2012 zijn geen wijzigingsvoorstellen ingediend voor het examenprogramma. Vervolgens is het verzoek gedaan aan Cito, de vaksectie CvE, pilotscholen en materiaalontwikkelaars om eind mei 2012 en 2013 met wijzigingsvoorstellen te komen, ten behoeve van bijstelling van de syllabi over de domeinen waar in het eerste pilotjaar mee gewerkt is. Dat alles kan worden geduid als klein onderhoud: kleine veranderingen in de syllabi, die enige urgentie vergen bijvoorbeeld om een onvolkomenheid, een onduidelijkheid of een lacune weg te nemen waar leraren en/of examenmakers last van hebben.

In augustus 2012 heeft de syllabuscommissie de voorstellen gedeeltelijk overgenomen. Dit leidde tot een bijgestelde versie van de syllabus. De syllabuscommissie heeft de basisstructuur van hoofdconcepten en kernconcepten niet aangepast. De aanduiding in de cijfers 1, 2, 3 en 4 als richtlijn voor het beheersingsniveau, zijn opgenomen in de syllabus. De syllabuscommissie wilde deze handhaven. Reden hiervoor was dat de cijfers een maatstaf zijn voor differentiatie tussen havo en vwo voor leraren en examenmakers. De wijzigingen hebben in augustus 2012 geleid tot een nieuwe versie van de syllabus havo die geldt voor het pilotexamen havo in schooljaar 2014 en in augustus 2013 tot een nieuwe versie voor het examenjaar 2015.

2.2.2 Analyse van de inhoud

In de syllabus zijn de domeinen A, B, C en D (ziet Tabel 2.2) uitgewerkt in subdomeinen. De cc-benadering is in de syllabus uitgebreid beschreven in subdomein A2 (onderdeel vaardigheden). De integratie van subdomein A2 in de overige domeinen staat zowel beschreven bij het Domein zelf als bij de Domeinen B, C en D. Deze beschrijvingen zijn qua formulering niet helemaal identiek. Als leraren, materiaalontwikkelaars en toetsconstructeurs aan de hand van de beschrijving in de syllabus concept-contextopdrachten- en/of vragen ontwikkelen, is het voor hen onduidelijk vanuit welk startpunt geredeneerd moet worden (vanuit het subdomein A2 of vanuit de overige domeinen en/of vanuit de contexten).

In de syllabus staan de eindtermen van het examenprogramma beschreven voor zover betrekking hebbende op het centraal examen. De eindtermen zijn geformuleerd op het niveau van de subdomeinen A, B, C en D (syllabus havo 2013; bijlage 1, p. 43-44). 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 leraren, materiaalontwikkelaars en toetsconstructeurs om opdrachten en/of vragen te maken. Dat betekent niet dat er geen opdrachten en/of vragen op andere niveaus gesteld mogen worden. Omdat deze eindtermen belangrijk zijn voor de ontwikkeling van een evenwichtig leerplan op het juiste beheersingsniveau, is ook de manier waarop de eindterm is beschreven bekeken. De eindtermen A2.1 en A2.2 zijn de cruciale eindtermen in het vernieuwde examenprogramma, omdat zij de cc-benadering omvatten. De eindtermen zijn als volgt geformuleerd:

- *A2.1: De kandidaat kan de hoofdconcepten en bijbehorende sociologische kernconcepten toepassen in gegeven contexten.*
- *A2.2: De kandidaat kan de hoofdconcepten en bijbehorende politicologische kernconcepten toepassen in gegeven contexten.*

Deze eindtermen bevatten het werkwoord 'toepassen'. Uit de formulering van de eindtermen zelf is niet af te leiden wat het toepassen inhoudt. Aan de hand van de leeswijzer blijkt dat 'toepassen' kan worden opgevat als 'het aangeven van verbanden tussen verschillende kernconcepten, en de kernconcepten kunnen gebruiken in gegeven contexten'.

Het cognitieve niveau waarop de eindterm een beroep doet is af te leiden van het gehanteerde handelingswerkwoord. Een voorbeeld: eindterm 4 heeft betrekking op subdomein B1 Socialisatie: *De kandidaat kan het proces beschrijven waarin jongeren gevormd worden en het verschil tussen nature en nurture herkennen in voorbeelden*. De werkwoorden 'beschrijven' en 'herkennen' duiden op beheersingsniveau 1, memoriseren. Aan de deelontwerpen van deze eindterm is door de syllabuscommissie een verschillend beheersingsniveau (1, 2 of 3) toegekend. Daarmee ligt het niveau van een groot deel van de beschreven deelonderwerpen hoger dan het cognitieve niveau waarop de eindterm een beroep doet.

Tot slot wordt in de syllabus voorgeschreven dat Domein A geïntegreerd getoetst moet worden met Domeinen B, C en D. De mate waarin de eindtermen van Domein B, C en D ook afzonderlijk van Domein A van belang zijn, is niet duidelijk. Door deze domeinen expliciet als aparte eindtermen te benoemen lijken ze ook op zichzelf richtinggevend te zijn voor de constructie van het centraal examen. Ook de beschrijving van de beheersingsniveaus geeft hiervoor geen duidelijke richting. Wanneer op basis van de formulering van elke eindterm wordt bepaald welk beheersingsniveau elke eindterm heeft, valt het op dat (op subdomein D4 na) de eindtermen van Domein A altijd een beroep doen op een hogere cognitieve vaardigheid dan de eindtermen in de Domeinen B, C en D.

2.3 Handreiking schoolexamen

In het schoolexamen 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 havo 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. In de handreiking staat een uitleg hoe de 40% van de totale examenstof getoetst kan worden in het schoolexamen. Er is een aantal scenario's weergegeven hoe het PTA eruit kan zien (zie verder paragraaf 5.1.1).

2.4 Pilotmaterialen

Tijdens de pilot is een groep samengesteld met materiaalontwikkelaars. Ze ontwikkelden voorbeeldmateriaal, dat ingezet is in de pilot en deelden dit in de digitale werkomgeving. Daarnaast is er een kernconceptenboekje voor havo uitgegeven als voorbeeldlesmateriaal. In december 2013 verschijnt een tweede boekje met voorbeeldlesmateriaal maar dan een uitwerking van Domein B: Vorming toegepast op de context Samenlevingsvormen (zie verder paragraaf 3.3 en 4.4).

2.5 Conclusie

Op basis van de documentenanalyse 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. De conclusie rondom het ideale curriculum is:

●●● De vakvernieuwingsaspecten zijn goed herkenbaar in de opvattingen, wensen en idealen.

Het is echter de vraag of er op dit moment in de syllabus helder genoeg beschreven is hoe het leerplan MAW op basis van deze aspecten te vernieuwen is. Een verbetering zou zijn om een nadere omschrijving te maken over welk deel van het centraal examen Domein A moet gaan en welk deel alleen over de Domeinen B, C en D. Indien Domein A volledig geïntegreerd getoetst dient te worden met Domein B, C en D, zouden de eindtermen van Domein B, C en D moeten worden geherformuleerd. Aan de hand van de syllabus en het verdelingsvoorschrift kan beter worden geborgd dat het materiaal en de toetsen op het beoogde niveau worden gebracht. Daarnaast is in de syllabus onvoldoende geëxpliciteerd wat onder beheersingsniveaus wordt verstaan, met name als het gaat om analyseren en evalueren. De handreiking is geschreven in 2011 ter voorbereiding aan de pilot. Het is wenselijk dat de handreiking wordt aangepast op basis van de ervaringen over hoe scholen hun PTA samenstellen. De conclusie rondom het beschreven curriculum is:

- De vakvernieuwingsaspecten zijn matig herkenbaar in de syllabus.

3. Uitgevoerd curriculum

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

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.

3.1.1 Vakvernieuwing

Tabel 3.1 geeft weer in hoeverre leraren de doelstellingen van het nieuwe programma onderschrijven.

Tabel 3.1: Leraren over doelstellingen van het nieuwe programma (gemiddelden)*

Stelling	Begin	Eind	Eind
	2012 (n=7)	2012 (n=4)	2013 (n=8)
De doelstellingen van het nieuwe programma MAW zijn wezenlijk verschillend van het oude programma.	7,0	8,0	6,0
De inhoud van het nieuwe programma verschilt in belangrijke mate van het oude programma.	7,0	6,5	6,6
Het verschil tussen maatschappijleer en MAW is met het nieuwe programma duidelijker geworden.	7,7	6,8	6,8
De programma's van havo en vwo zijn voldoende verschillend	nb**	nb	6,8
De doelstellingen van het vak MAW zijn helder geformuleerd.	6,4	7,3	6,4
De doelstellingen zijn bereikbaar voor havo-leerlingen.	6,3	6,8	7,0
Het nieuwe programma biedt voldoende ruimte leerlingen zelfstandig na te laten denken over maatschappelijke verschijnselen.	7,0	7,3	7,5
Het nieuwe programma biedt voldoende ruimte probleemgericht les te geven.	7,1	7,3	6,5
De leerhouding van havo-leerlingen is van dien aard dat het nieuwe programma haalbaar is.	nb	nb	7,1
Ik maak een jaarplanning waarin staat welke inhoud ik wanneer behandel.	nb	nb	7,0

* op een schaal van 0 tot 10.

** nb betekent niet beschikbaar.

Leraren vinden dat er een verschil is tussen maatschappijleer en MAW ($M = 6,8$). De leraren vinden dat er bij de start van de uitvoering van het examenprogramma in 2012 verschillen zijn met het oude programma ($M = 7,0$). Aan het eind van de pilot vinden de leraren dat die verschillen minder aan de orde zijn ($M = 6,0$). Het programma wordt beoordeeld als haalbaar voor de havo-leerlingen ($M = 6,3$ begin 2012 versus $M = 7,0$). De verschillen tussen de jaren zijn niet significant, met als reden het kleine aantal leraren dat deelneemt aan de pilot.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over de leerdoelen- en inhoud:

- Het havoprogramma is echt onderscheidend ten opzichte van het oude programma.
- Het enthousiasme over het vergroten van het denk- en analyseniveau van de leerlingen c.q. het onderzoeksgerichte karakter van het programma.
- Positief is dat het reproductief leren van rijtjes en feitjes is vervangen is door een meer wetenschappelijke benadering. Leerlingen worden door deze aanpak beter in oorzaak-gevolg redeneringen.
- Er is sprake van een samenhangend programma dat leerlingen leert verbanden te leggen. Deze aanpak is volgens de leraren het meest aantrekkelijke van de vernieuwing.
- Het nieuwe programma biedt de kans op andere, vernieuwende manieren van werken. Het aanpassen van de didactiek, de moderne begrippen, de werkwijze en toetsing passen bij de nieuwe tijd.
- Er is waardering over het niveauverschil tussen havo en vwo zowel in onderwerpen als in diepgang.
- Er zitten nog te weinig internationale onderwerpen in het programma.
- Niet alle leerlingen beheersen de kennis uit het reguliere vak maatschappijleer, waardoor er een inhaalslag gemaakt moet worden.
- De syllabus is te gedetailleerd en niet voldoende duidelijk.
- Het is soms lastig voor de havoleerling om structuur in de hoeveelheid leerstof aan te brengen. Daarbij is de uitleg van de definities niet altijd duidelijk.
- Een aantal leraren vindt het jammer dat de vernieuwing beperkt is tot twee wetenschappen (sociologie en politicologie). Dit wordt ervaren als een verarming en versmalling.
- Leraren geven aan dat de internationale dimensie ontbreekt.

3.1.2 Werken met concepten

Tabel 3.2 geeft aan wat leraren vinden over het werken met hoofdconcepten.

Tabel 3.2: Percepties leraren over werken met concepten (gemiddelden*)

Stelling	Begin 2012 (n=7)	Eind 2012 (n=4)	Eind 2013 (n=8)
De hoofdconcepten (vorming, verhouding, binding en verandering) zijn goed gekozen.	6,3	nb	nb
De kernconcepten (uitgewerkte hoofdconcepten) zijn goed gekozen.	6,9	nb	nb
Het is goed dat er voor havo en vwo dezelfde hoofdconcepten zijn gekozen.	6,6	8,0	7,8
Met de hoofdconcepten (vorming, verhouding, binding en verandering) is in de lespraktijk goed te werken.	nb**	7,0	6,8
Met de kernconcepten is in de lespraktijk goed te werken.	nb	7,5	8,0
Met de uitwerking van de hoofd- en kernconcepten kan ik goed aansluiten bij het niveau van de leerlingen	nb	7,0	7,4

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

Leraren vinden dat ze goed kunnen werken met hoofd- en kernconcepten in de lespraktijk ($M = 8,0$). Ze vinden dat ze met de concepten goed kunnen aansluiten bij het niveau van de leerling ($M = 7,4$). Bij de start van de pilot in 2012 zijn de leraren tevreden over de keuze van de hoofd- en kernconcepten (respectievelijk $M = 6,3$ en $M = 6,9$). Aan het eind van de pilot is deze vraag niet meer gesteld en vervangen door de vragen hoe er in de lespraktijk mee wordt gewerkt.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over de concepten:

- Leraren vinden het onderscheid tussen hoofd- en kernconcepten 'enigszins gekunsteld'. Eén leraar geeft aan dat er geen lijn meer is als je alle kernconcepten aan alle hoofconcepten plakt.
- De definities van zowel hoofd- als kernconcepten vindt men onduidelijk.
- De leraren werken in toenemende mate met de leerlingdefinities.
- Over de dominantie van sociologie in het programma is men verdeeld. Sommige leraren missen politiek of beleid, of psychologische en cultuur antropologische benaderingen.
- Leraren geven aan dat leerlingen de concepten snel herkennen en toepassen.
- Volgens de leraren gebruiken leerlingen de kernconcepten gemakkelijk binnen alle thema's, vooral aan het einde van havo 5. Een leraar zegt dat in feite de concepten "*verder moeten werken dan op niveau herkenning*". Nu is dat volgens de leraar niet zo. Het geeft aan dat het "*programma nu teveel lijkt op een potje met concepten*".
- Als voorbeelden van 'lastige concepten' noemen de leraren 'sociale instituties' en 'politieke instituties'. Ze vinden ze te vaag, te moeilijk te definiëren en daarom overal en nergens toepasbaar.
- De leraren geven aan dat er meer theorie in moet. Dit om houvast te geven aan leerlingen. In het bijzonder willen ze duidelijkheid over de mogelijke keuzes voor bepaalde theorieën. Op dit moment lijkt die keuze samen te hangen met de voorkeur en achtergrond van de materiaalontwikkelaars.

3.1.3 Werken met contexten

Aan de leraren is gevraagd in hoeverre ze tevreden zijn met de keuze voor de contexten voor de havo-leerlingen. Tabel 3.3 geeft aan dat de contexten 'samenlevingsvormen', 'maatschappelijke verschillen' en 'veiligheid' enthousiast zijn ontvangen (respectievelijk $M = 8,5$ en $M = 7,8$, $M = 8,1$). Aan het eind van de pilot zijn de leraren enthousiaster over de context 'samenlevingsvormen' en 'maatschappelijk verschillen' (respectievelijk $M = 7,7$ en $M = 7,3$). Leraren geven aan ook tevreden te zijn met contexten die verband houden met de sociale of politieke actualiteit (respectievelijk $M = 6,9$ en $M = 7,4$). Minder enthousiast zijn leraren over de context 'media' ($M = 5,8$). Over deze context waren ze aan het begin van pilot wel enthousiast ($M = 7,7$). Leraren vinden de contexten concreet ($M = 7,0$) en zijn erg tevreden dat er voor vwo andere contexten zijn gekozen ($M = 8,3$). Leraren zijn minder enthousiast over de toepassingsgerichtheid van de contexten ($M = 6,5$).

Tabel 3.3: Leraren over werken met contexten (gemiddelden*)

Stelling	Begin 2012 (n=7)	Eind 2012 (n=4)	Eind 2013 (n=8)
De context 'samenlevingsvormen' voor havo is goed gekozen.	7,7	7,8	8,5
De context 'maatschappelijke verschillen' voor havo is goed gekozen.	7,3	7,3	7,8
De context 'veiligheid' voor havo is goed gekozen.	8,3	nb	8,1
De context 'media' (schoolexamen domein) voor havo is goed gekozen.	7,7***	nb	5,8
De context 'analyse van een sociale actualiteit' is goed gekozen.	nb**	nb	6,9
De context 'analyse van een politieke actualiteit' is goed gekozen.	nb	nb	7,4
Het is goed dat er voor havo en vwo verschillende contexten zijn gekozen.	7,9	8,5	8,3
De gekozen contexten zijn toepassingsgericht.	nb	6,4	6,5
De gekozen contexten zijn concreet.	nb	6,8	7,0
De gekozen contexten betreffen minder complexe maatschappelijke verschijnselen.	nb	6,8	6,6

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

*** deze vraag is door zes leraren beantwoord.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over contexten

- Leraren zijn tevreden over de nieuwe aanpak. Ze noemen als voorbeeld van succesvol analyseren het herkennen van bepaalde concepten in nieuwe contexten. Leraren geven aan dat de leerlingen de concepten herkennen en daardoor sneller geneigd zijn om die te gebruiken bij de analyse van maatschappelijke vraagstukken.
- Volgens de leraren is er nergens duidelijk aangegeven hoe je een 'analyse' maakt. Het is zoeken naar specifieke aanwijzingen wat er wordt bedoeld met 'analyse'. Ze geven aan dat ze het moeilijk, maar niet onmogelijk vinden om naar het niveau toepassen van begrippen te gaan.
- Leraren vinden duidelijke definities van de begrippen van cruciaal belang om analytisch denken te bevorderen. De huidige definities vinden de leraren niet geschikt voor de havo-leerlingen. Als de leerlingen ze niet begrijpen, zullen ze die gewoon uit het hoofd leren en dat is niet de bedoeling.
- Leraren vinden dat er te veel contexten zijn. De contexten zijn uitgebreid beschreven in de syllabus. Daarom ging daar veel leestijd naar toe ten koste van de kennis over concepten.
- Een aantal leraren wil de context 'media' vervangen door iets 'veranderingsachtigs'. Ook worden er suggesties gedaan om media over domein B, C, D, E te verdelen. Andere leraren vinden de context media juist spannend en aantrekkelijk voor leerlingen. Ze vinden dat ook belangrijk voor een dergelijk klein keuzevak.
- Leraren geven aan dat de nodige voorkennis vanuit maatschappijleer voor MAW niet altijd aanwezig is. Ze denken dat dat komt omdat leerlingen het vak niet al te serieus nemen.

3.2 Leeractiviteiten, groeperingsvorm en leeromgeving

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag wat leraren vinden van de uitvoering van de leeractiviteiten, werken in groepen en het gebruik van de leeromgeving in de lespraktijk.

Tabel 3.4 laat zien dat leraren op het eind van de pilot vinden dat het nieuwe examenprogramma voldoende mogelijkheden biedt aan werkvormen en leeractiviteiten ($M = 7,5$). Over de inzet van ICT waren de leraren bij de start van de pilot positiever ($M = 8,0$) dan aan het einde van de pilot ($M = 6,8$). Leraren zien na de pilot meer mogelijkheden om vakoverstijgend te werken. Leraren zijn erg enthousiast over de mogelijkheden om in te spelen op de actualiteit ($M = 7,6$). De leraren geven aan dat dit programma zich leent om met leerlingen buiten het klaslokaal te werken ($M = 6,6$).

Tabel 3.4: Leraren over leeractiviteiten (gemiddelden*)

Stelling <i>Het nieuwe programma MAW....</i>	Begin 2012 (n=7)	Eind 2012 (n=4)	Eind 2013 (n=8)
Stimuleert leerlingen voldoende om zelfstandig te werken.	6,7	6,5	6,5
Biedt voldoende mogelijkheden ICT in te zetten tijdens de lessen.	8,0	7,8	6,8
Biedt voldoende mogelijkheden tot variëren van verschillende werkvormen en leerlingactiviteiten.	8,0	7,8	7,5
Biedt voldoende mogelijkheden om vakoverstijgend te werken.	5,9	6,8	6,6
Biedt voldoende mogelijkheden om leerlingen maatschappelijke verschijnselen te leren analyseren met behulp van de hoofd- en kernconcepten.	6,9	7,0	7,0
Leent zich goed om aandacht te besteden aan de (sociale of politieke) actualiteit.	nb**	nb	7,6
Geeft ruimte leerlingen regelmatig onderzoek buiten het klaslokaal te laten uitvoeren.	6,6	7,0	6,6

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over de leeractiviteiten:

- Leraren zijn enthousiast over activiteiten waarin leerlingen hogere denkvaardigheden ontwikkelen en stimuleren. Bij de vraag naar succesvolle activiteiten verwijzen leraren naar het verrichten van onderzoek en/of onderzoek analyseren naar een sociale of politieke actualiteit (domein F en G), met de inzet van de hoofd- en kernconcepten. Een leraar noemt een vergelijking maken tussen het niveau van sociale ongelijkheid van twee landen.
- Ook het bespreken van actualiteiten wordt benoemd, voornamelijk omdat men het gevoel heeft verder te kunnen gaan dan alleen maar beschrijven van gebeurtenissen. De leraren zien het nieuwe examenprogramma als 'leuker en actueler'. Eén leraar geeft aan: "*Mijn leerlingen beginnen beter te analyseren, dat is een goede basis voor invoering*".

Professionalisering

Tijdens de pilot zijn zestien professionaliseringsbijeenkomsten georganiseerd. In die bijeenkomsten is regelmatig besproken welke didactiek zich het beste leent om de cc-benadering over te dragen aan de leerlingen. In één van de eerste bijeenkomsten stelden de leraren zich de vraag of je beter vanuit concepten kunt vertrekken (en de leerlingen eerst dit gereedschap bijbrengen) of dat het beter kan vanuit contexten.

Bij de leraren bestond enige huivering om te starten met abstracte sociologische concepten als sociale cohesie en socialisatie. Tabel 3.5 geeft aan dat leraren vinden dat ze veel aan het woord zijn ($M = 3,1$). Leraren zijn tevreden over de wijze waarop ze werken met het toepassen van de concepten ($M = 8,0$).

Tabel 3.5: Leraren over didactiek (gemiddelden*)

Stelling	Begin 2012 (n=7)	Eind 2012 (n=4)	Eind 2013 (n=8)
Ik ben zelf veel aan het woord om de inhoud van het nieuwe programma uit te leggen.	nb**	nb	3,1 [^]
De door mij gekozen didactiek in de concept-context benadering werkte goed in de lespraktijk.	nb	6,8	7,0
In het nieuwe programma leer ik leerlingen om concepten die in de ene context aangeleerd worden, in een andere context toe te passen.	nb	7,8	8,0

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

[^] het antwoord op deze vraag is gehercodeerd door de score te spiegelen (bijv. 6,9 werd 3,1).

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over de didactiek:

- Leraren geven aan dat ze steeds meer met leerlingen in gesprek gaan over de concepten. Ze hebben het gevoel dat de stof zich daartoe leent.
- Alle leraren vermelden dat de leerstof hen dwingt tot een andere manier van lesgeven. Meer analytisch, afstandelijk en ook minder vrijblijvend.
- Een aantal leraren voelt zich niet voldoende geschoold voor het geven van adequate uitleg, voornamelijk op het gebied van analyseren.
- Alle leraren geven aan dat het nieuwe programma nieuwe didactische benaderingen vereist en stimuleert.
- Vijf leraren hebben de voorkeur om te starten vanuit de context. De leraren geven aan dat ze aan het begin van de pilot meer geneigd waren om te starten vanuit het concept.

Lesobservaties

In de bijeenkomsten met de leraren bespraken de leraren regelmatig welke beelden eenieder heeft van de cc-benadering in de lespraktijk. De vrees bestond dat iedere leraar dat op een heel eigen manier doet, zonder dat ze de verschillen van elkaar kennen. Om de verschillen te delen is een video-opname gemaakt van een aantal lessen MAW op de pilotscholen. De video is vervolgens besproken met de leraren die meedoen met de pilot. Gespreksonderwerp was wat de leraren vinden van de wijze waarop de cc-benadering wordt uitgevoerd op de video. Op de video is twee keer een fragment te zien van twee verschillende lessen. Te zien is hoe de leraren met hun klas werken. De leerlingen zitten in groepjes en krijgen de taak 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 context specifieke 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".

- De leraren geven aan dat ze zich in de beelden herkennen dat het om een havoklas gaat. Een leraar: "Ik herken dit beeld in de havo aanpak (...) Leerlingen gebruiken de concepten, zien wel de achterliggende theorie, de diepere betekenis? Ze leren vooral veel in gesprek met elkaar zodat ze hun gedachten kunnen vormen en direct feedback krijgen. Knap hoe de leerlingen de theoretische kennis in hun bagage hebben". 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 negatiever zijn geworden over de hoeveelheid beschikbaar pilotlesmateriaal. Bij de start van de pilot waren leraren optimistisch over de beschikbaarheid ($M = 7,4$). Op het eind van de pilot vinden de leraren dat de beschikbaarheid is toegenomen ($M = 6,0$). Leraren vinden dat het beschikbare materiaal afwijkt van het bekende lesmateriaal ($M = 4,5$). De gebruiksvriendelijkheid van het pilotlesmateriaal bij leerlingen vinden de leraren redelijk goed ($M = 6,4$).

Tabel 3.6: Leraren over lesmateriaal (gemiddelden*)

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

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over materiaal en bronnen:

- Leraren kunnen flexibel met lesmateriaal werken.
- Leraren geven aan het lesmateriaal zelf samen te stellen door pilotlesmateriaal te selecteren uit verschillende mappen in de digitale werkomgeving van de pilot. Ze beslissen zelf of ze helemaal met digitaal materiaal via de ELO willen gaan werken, of zelf een boek met opdrachten gaan samenstellen of iets er tussen in (bijvoorbeeld alleen een boek met de basisteksten en opdrachten digitaal).
- Het pilotlesmateriaal doet te weinig beroep op hogere denkvaardigheden.
- De leraren geven aan dat ze het ingewikkeld vinden om voor twee of drie jaar een lijn uit te zetten, aangezien het pilotlesmateriaal in delen ter beschikking kwam. De lesstof is zodanig nieuw dat de leraren het moeilijk vinden om op grond van inhoudelijke keuzes een jaaropzet te maken.
- Leraren laten leerlingen met de syllabus van CvE werken (deze delen ze uit). Dit doen ze omdat ze behoefte hadden aan 'een duidelijke lijn'. Leraren geven aan behoefte te hebben aan meer lesmateriaal, waarin die duidelijke lijn zit. Ze vinden het materiaal nog niet goed uitgewerkt en niet consistent genoeg. Er wordt teveel uitgeprobeerd. Het materiaal is te versnipperd.
- In het pilotlesmateriaal wordt soms verplichte stof besproken in de opdrachten. Dat is onwenselijk. Ze vinden dat het beschikbare pilotmateriaal nog te veel reproductieve opdrachten bevat. Ze geven aan dat het goed als basis werkt voor de verwerking van de leerstof.
- Voor leerlingen zou inzichtelijker gemaakt moeten worden wat ze moeten weten.
- Theorieën moeten naar voren gehaald worden. Leerlingen lezen gemakkelijk over iets heen. Zo heeft een leraar een samenvatting gemaakt en uitgedeeld aan de leerlingen. Daarop konden zij dan weer aantekeningen maken.
- Leraren geven aan dat de leerlingen zich 'de gereedschapskist' van het vak hebben eigen gemaakt. De leraren vinden dat ze al meer eigen keuzes durven te maken in het programma en bij de invulling van de lessen. Toch vroegen de leraren in het tweede jaar van de pilot aan SLO om voor leerlingen een boekje samen te stellen over de hoofd- en kernconcepten. Aan dat verzoek is voldaan, door uit havo en vwo lesmateriaal de paragrafen over kernconcepten te halen en te herschrijven, los van de context.

Het boekje en posters met de concepten zijn enthousiast door de leraren ontvangen. Het gebruik is nog niet getest.

- Bij navraag over de verwachting van het gebruik ontstaat er een divers beeld. Sommige leraren denken er aan het begin van het vierde jaar mee te starten en zo eerst het gereedschap uit te leggen. Andere leraren willen ermee eindigen als herhaling nadat ze alle inhoudelijke domeinen besproken hebben. En weer anderen noemen het een naslagwerk, mochten leerlingen gaandeweg het leerjaar de inhoud van een bepaald kernconcept vergeten.
- Voor de materiaalontwikkelaars bleef de uitwerking van een cc-benadering een intensieve zoektocht. Knelpunt vormt de manier waarop het gereedschap van kernconcepten ingezet kan worden als analyse instrumenten. Het onderscheid tussen havo en vwo is mede door het duidelijke verschil in programma, maar ook door de verschillende uitwerkingen van de twee schrijfgroepen, goed terug te zien in het materiaal.

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.

Tabel 3.7 toont aan hoe leraren de tijdsinvestering ervaren. De school biedt voldoende lesuren ($M = 8,0$) en voorbereidingstijd ($M = 8,1$). Aan het einde van de pilot beoordelen de leraren de benodigde tijdsinvestering als acceptabel ($M = 7,1$). Aan het einde van het eerste pilotjaar was de verwachting dat de implementatie van het nieuwe examenprogramma veel tijd zou kosten ($M = 5,5$).

Tabel 3.7: Leraren over de tijdsinvestering (gemiddelden)*

Stelling	Begin 2012	Eind 2012 ($n=4$)	Eind 2013 ($n=8$)
Mijn school biedt voldoende beschikbare lesuren om het nieuwe examenprogramma te kunnen uitvoeren.	nb**	8,3	8,0
Mijn school geeft mij voldoende tijd om me goed voor te bereiden en de bijeenkomsten van de pilotscholen bij te wonen.	nb	8,3	8,1
Invoeren van het nieuwe programma vraagt een acceptabele tijdsinvestering van mij.	nb	5,5	7,1

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

Tabel 3.8 presenteert het gemiddeld aantal lesuren per pilotschool voor het vak MAW. Het gemiddeld aantal lesuren van 50 minuten op havo 4 is 2,8 uur en op havo 5 bijna drie uur per week. In totaal krijgen de leerlingen in de bovenbouw 5,6 lesuren per week. 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, werden 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 als proefwerkweken en reisweken, zijn niet verwerkt.

Tabel 3.8: Overzicht van aantallen lessen dat de pilotscholen ter beschikking hebben (2011)

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

* lessen van 50 minuten.

3.5 Ondersteuning 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 leraren ervaren dat ze aan het eind van het eerste pilotjaar over voldoende kennis en vaardigheden beschikken om het programma uit te voeren ($M = 7,5$). Na het tweede pilotjaar beoordelen de leraren hun kennis en vaardigheden nog steeds toereikend ($M = 7,1$). Er is een behoefte aan bijscholing. Deze behoefte is toegenomen na het tweede pilotjaar ($M = 3,8$ versus $M = 7,8$).

Tabel 3.9: Leraren over de ondersteuning (gemiddelden*)

Stelling	Begin 2012	Eind 2012 ($n=4$)	Eind 2013 ($n=8$)
Ik ben van mening dat ik beschik over de vereiste kennis en vaardigheden om dit nieuwe programma uit te voeren.	nb	7,5	7,1
Ik heb behoefte aan bijscholing om het nieuwe programma beter te kunnen uitvoeren.	nb	3,8	7,8

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over ondersteuning:

- Leraren geven aan veel te hebben aan de inhoudelijke en theoretische bijscholing van SLO en anderen. In de twee pilotschooljaren zijn de scholen 16 keer bijeen geweest in Utrecht. Het werken in deze pilotgroep is positief beoordeeld. Leraren waarderen de samenwerking, de maandelijkse bijeenkomsten, de contacten/netwerken en het scholingsaspect.
- Op de agenda van de professionaliseringsbijeenkomsten stonden onderwerpen als schoolexamens, lesmateriaal en didactiek. De materiaalontwikkelaars hebben tijdens de bijeenkomsten de leraren wegwijs gemaakt in de nieuwe lesmaterialen. Er zijn prototypen van opdrachten gemaakt die als kenmerkend betiteld werden voor een cc-benadering. Er heeft ook een bijeenkomst plaatsgevonden onder leiding van de organisatie "Nieuws in de klas", ter uitwerking van het Domein F Analyse van een sociale actualiteit.
- Ondanks de bijeenkomsten voelen de leraren zich weinig toegerust om toetsen en examenvragen te maken, daarin vinden ze de ondersteuning tekort geschoten. Een aantal leraren waardeert het als er nog terugkomenten worden gepland, ondanks dat de pilot is afgelopen. De wens is dat een bijeenkomst gaat over de schoolexamens.
- Er blijft ondersteuning gewenst voor de invulling van het programma, vooral over het realiseren van een goede verhouding tussen het aanbieden van de concepten en de contexten.

- Er is meer zelfvertrouwen over de uitvoering dan in het eerste jaar van de pilot. Leraren zijn zich meer bewust geworden van wat ze wel of niet weten en kunnen. Men is meer bekend met de stof, durft duidelijker keuzes te maken en bij bepaalde onderwerpen accenten te leggen dan wel over te slaan.

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 het nieuwe examenprogramma toetsbaar vinden ($M = 6,8$). De meeste leraren zijn redelijk tevreden met de toetsresultaten (schoolexamen) in het eerste pilotjaar ($M = 6,4$). Leraren vinden dat ze de vier beheersingsniveaus in hun toetsen kunnen verwerken ($M = 6,5$). Het niveau van het programma is volgens de leraren goed te doen voor een gemiddelde havo-leerling ($M = 7,5$). De leraren vinden de vernieuwingsaspecten onvoldoende terug in het centraal examen ($M = 4,3$).

Tabel 3.10: Leraren over toetsing (gemiddelden*)

Stelling	Begin 2012	Eind 2012 ($n=4$)	Eind 2013 ($n=8$)
De eindtermen van havo programma kunnen in het algemeen goed worden getoetst.	nb**	6,8	6,8
Ik ben tevreden over de resultaten die leerlingen behaalden in het eerste pilotjaar.	nb	6,5	6,4
Ik concludeer uit de leerlingresultaten dat leerlingen meer inzicht verworven hebben in de structuren en processen van de samenleving.	nb	6,8	6,9
Ik ben tevreden over de manier waarop ik de vernieuwingen in de schoolexamens heb kunnen toetsen.	nb	5,5	6,9
Ik ben tevreden over de manier waarop ik het beheersingsniveau memoriseren en begrijpen in de schoolexamens heb kunnen toetsen.	nb	nb	6,5
Het nieuwe programma is geschikt voor het niveau van havo/vwo leerlingen.	nb	nb	7,5
Ik ben tevreden over de manier waarop ik het beheersingsniveau analyseren en evalueren in de schoolexamens heb kunnen toetsen.	nb	nb	6,5
Ik ben tevreden over de manier waarop de vernieuwingen in het centraal examen zijn getoetst.	nb	nb	4,3

* op een schaal van 0 tot 10.

** niet beschikbaar.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over het schoolexamen:

- Ondanks dat de leraren vinden dat het lukt om toetsen te maken, geven ze in de gesprekken aan veel moeite te hebben met het maken van goede examenvragen voor de schoolexamens.
- Oorzaak zijn volgens hen de onduidelijkheden rond de beheersingsniveaus. Leraren vinden het lastig om met de vier niveaus te werken, zowel tijdens het lesgeven als bij het voorbereiden van toetsvragen.
- Leraren geven aan behoefte te hebben aan een handleiding voor toetsconstructie- en analyse.

- Na het toepassen van het beheersingsniveau vinden de leraren het werken met concept-contextvragen ook niet eenvoudig. Leraren vragen zich af wat een 'echte' conceptvraag is.
- Leraren vinden het ingewikkeld dat een conceptvraag gedifferentieerd kan worden naar vier beheersingsniveaus (oplopend van een vraag met beschrijving van een kernconcept (niveau een) tot een analyse met behulp van kernconcepten (niveau vier).
- Sommige leraren houden hun PTA bewust vaag met het doel er later nog correcties in aan te kunnen brengen.
- Leraren geven aan dat ze het liefst alle domeinen in het schoolexamen behandelen.
- Leraren geven in de gesprekken aan dat er meer goede voorbeelden van praktische opdrachten moeten komen, liefst met goede beoordelingscriteria. Er worden voorbeelden genoemd van praktische opdrachten waarin leerlingen de buurt in kaart moeten brengen.
- Leraren geven aan dat schoolexamens nu nog uit toetsen bestaan die per toets over één of twee domeinen gaan.
- Leraren geven aan dat er meer analyseopdrachten in het schoolexamen kunnen.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over het centraal examen:

- Leraren zijn onzeker of ze de leerlingen goed genoeg voorbereiden op het centraal examen. Een aantal leraren reikt 'uit voorzorg' de syllabus aan de leerlingen uit.
- Hoewel de leraren zich realiseren dat ook de examenmakers het nieuwe programma nog in hun vingers moeten krijgen, is hun oordeel dat het centraal examen niet al te vernieuwend is. Het zijn over het algemeen herkenbare vragen zoals gesteld in oude examens. Ondanks deze kritiek vond een aantal leraren het toch ook wel fijn dat het centraal examen niet al te vernieuwend was en vonden het een geslaagde poging om het anders te doen.
- Het examen doet een behoorlijk beroep op lees- en schrijfvaardigheden van de leerlingen. Daar zou meer op geoefend kunnen worden.
- Over het algemeen vonden de leraren de onderwerpen te eenzijdig, te sociologisch van aard en teveel over sociale ongelijkheid gaan. Dat vond een aantal leraren saai. Er had meer binding en politiek in gemoeten. De leraren geven aan dat het wenselijk was dat er voldoende spreiding is over alle 23 kernconcepten. Dat was aanvankelijk toegezegd, maar in het centraal examen niet gehaald.
- Voor enkele leraren waren de resultaten van het centraal examen beter dan in het schoolexamen. Voor een andere leraar was het juist het tegenovergestelde.
- De leraren zijn geïnteresseerd in de verhouding concept-contextvragen en de verdeling naar beheersingsniveaus. Leraren vinden dat er uitgewisseld moet worden hoe de cc-benadering getoetst kan worden (iedereen heeft er nu een eigen beeld bij), zodat het pilotexamen een logische afsluiting is van het vernieuwde examenprogramma.

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 de vernieuwing herkenbaar is in de praktijk kan per leerplanaspect verschillen. Om de mate 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, hoe meer de vakvernieuwing waarneembaar is in de scholen.

Tabel 3.11: Mate van herkenbaarheid vakvernieuwing

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

Tabel 3.12 licht de mate van herkenbaarheid per leerplanaspect toe.

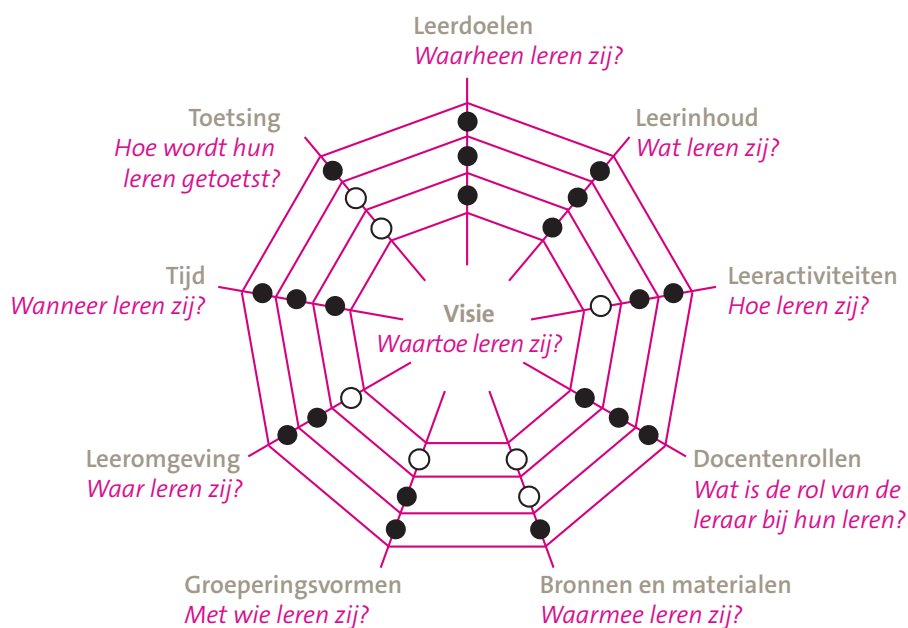
Tabel 3.12: Conclusies over het geïnterpreteerde en uitgevoerde curriculum per leerplanaspect

Leerplanaspect	Conclusie
Leerdoelen en –inhoud ●●●	<p>De leraren vinden dat de doelen en inhouden van het nieuwe programma duidelijk verschillen met die van het oude programma. De doelstellingen zijn helder geformuleerd en naar verwachting bereikbaar voor havoleerlingen. Als voordelen van het nieuwe programma ten opzichte van het oude programma worden genoemd:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het meer onderzoekgerichte karakter. • Meer samenhang, de bredere toepasbaarheid van begrippen. • Het verschil tussen havo en vwo en het verschil tussen maatschappijleer en MAW. <p>Als nadelen worden genoemd:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De beperking tot twee wetenschappen (sociologie en politicologie). • Het ontbreken van de internationale dimensie. • De moeilijkheidsgraad van het vak voor havoleerlingen. <p>Leraren vinden dat er te veel details in de syllabus staan en het ontbreekt aan duidelijkheid. De leraren zijn tevreden over de keuze voor de vier contexten (samenlevingsvormen, maatschappelijke verschillen, veiligheid, media). Over de context media zijn de leraren minder enthousiast. Ook in de hoofdconcepten (vorming, verhouding, binding en verandering) en kernconcepten (als uitwerking van de hoofdconcepten) kunnen de meeste leraren zich vinden. De definities van de concepten vinden leraren te onduidelijk.</p>
Leeractiviteiten, groeperingsvorm en leeromgeving ●●○	<p>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. Leraren vinden het leerzaam om elkaars lespraktijk te zien. In de praktijk gebeurt dat niet of nauwelijks. De leraren zijn tevreden over hun didactiek. De meeste leraren starten hun lesactiviteiten vanuit de context.</p>
Ondersteuning leraar ●●●	<p>De leraren zijn tevreden over de wijze waarop de school hen ondersteunt bij de implementatie van het vak. De leraren hebben een grote behoefte aan bijscholing, in het bijzonder op het gebied van toetsontwikkeling.</p>
Bronnen en materialen ●○○	<p>Leraren zijn niet erg tevreden over het pilotlesmateriaal. Volgens de meeste leraren is er voldoende lesmateriaal voor de nieuwe invulling beschikbaar. Hoewel de meeste leraren denken dat het lesmateriaal door hun leerlingen goed wordt ontvangen, vinden ze dat het ontwikkelde materiaal te weinig structuur biedt. Nagenoeg alle leraren bieden daarom de syllabus aan om examenleerlingen inzicht te geven in het vak. Leraren willen beschikken over materiaal met daarin concrete en toetsbare leerstof met daarnaast ruimte voor onderzoek van het vak en eenduidige omschrijvingen van concepten en begrippen.</p>

Tabel 3.12: Vervolg

Leerplanaspect	Conclusie
Tijdsbesteding ●●●	De leraren vinden dat ze voldoende tijd hebben om de lessen voor te bereiden en de leeractiviteiten uit te voeren.
Toetsing ●○○	De leraren zijn overwegend positief over de toetsbaarheid van het programma. Hoewel ze in eerste instantie tevreden zijn over de wijze waarop ze hun eigen toetsen construeren blijkt gaande de pilot het lastig om goede toetsen te maken (van onbewust naar bewust onbekwaam). Leraren worstelen met name met het vormgeven van het beheersingsniveau analyseren. Ze zijn niet tevreden over hoe de veranderingen tot uiting zijn gekomen in het centraal examen.

Figuur 3.1 visualiseert de mate waarin een aspect overeenkomt met de visie over de beoogde vakvernieuwing. Hoe dichtere 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 over 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 ruim 60% van de leerlingen het vak kiest omdat ze het interessant en/of leuk vinden. Ruim 10% (23 leerlingen) kiezen vanuit een negatief argument het vak MAW als examenvak (bijvoorbeeld "om uren op te vullen").

Tabel 4.1: Argumenten van leerlingen voor de keuze van het vak

Argument	Aantal n=215	%
Leek me leuk/interessant	132	61
Ik moest uren opvullen/negatieve keuze	23	11
Nodig voor vervolgopleiding	15	7
Vond maatschappijleer leuk	5	5
Past goed in profiel	9	4
Getipt door leraren vrienden of familie	5	2
Geen antwoord	21	10

Aan de leerlingen werd vervolgens de vraag gesteld of ze nog steeds tevreden zijn met hun keuze. Ruim 70% van de leerlingen beantwoordt dit bevestigend.

Tabel 4.2 geeft aan wat hierbij hun argumenten zijn. De leerlingen die enthousiast zijn over het vak vinden het vooral interessant en geven aan veel te leren. De twijfelaars vinden het meestal wel leuk, maar ook moeilijk. De leerlingen die het vak niet meer zouden kiezen geven aan dat niet te doen omdat ze het saai en moeilijk vinden, of een andere verwachting hadden.

Tabel 4.2: Argumenten waarom leerlingen wel/niet tevreden zijn met de keuze voor het vak

Argument	Aantal (n=215)	%
Ja leuk/interessant	80	37
Ja veel geleerd	35	16
Ja nodig voor later	16	7
Ja goede cijfers	13	6
Ja overig	11	5
Deels overig	9	4
Deels leuk maar wel moeilijk	8	4
Nee andere verwachting	6	3
Nee saai	6	3
Nee moeilijk	5	2
Nee overig	4	2
Nee, ik wilde het niet	1	1
Geen antwoord	21	10

Tabel 4.3 geeft de belangstelling en relevantie van het vak aan. De havo-leerlingen uit het eerste pilotjaar blijven positief over de relevantie van het vak. Ze geven het vak een voldoende (respectievelijk $M = 6,5$ en $M = 6,4$). Ook de nieuwe pilotgroep die in 2012-2013 startte met het vak is positief (respectievelijk $M = 6,3$ en $M = 6,5$). Opvallend is dat deze groep significant minder enthousiast is over het vak ($M = 6,1$) dan de eerste pilotgroep ($M = 6,7$). Ook over het leren van relevante dingen geeft de tweede pilotgroep een significant lagere score ($M = 6,3$) dan de eerste pilotgroep ($M = 6,8$).

Tabel 4.3: Leerlingen over belangstelling voor en relevantie van het vak (gemiddelden*)

Stelling	Havo 4	Havo 4	Havo 5
	2012 (n=213)	2013 (n=107)	2013 (n=108)
Ik denk dat je in veel beroepen iets aan dit vak hebt.	6,8	6,3	6,5
Het grootste gedeelte van dit vak kun je later goed gebruiken.	6,8	6,5	6,4
In je latere leven kun je best zonder wat je voor dit vak leert.	5,5	5,5	5,7
MAW vind ik een heel leuk vak.	6,7**	6,1**	6,4
Het interesseert mij niet zo wat er in de lessen MAW wordt verteld	3,4^	3,6^	3,3^
Bij dit vak krijg ik een antwoord op vragen die ik zelf heb.	5,5	5,1	5,1
Ik vind dit vak zo leuk dat ik er over denk een studie als politicologie of sociologie te gaan doen.	3,6	3,2	3,2
Bij dit vak leer ik dingen waar ik wat aan heb.	6,8**	6,3**	6,4
Bij het vak MAW let ik goed op tijdens de les.	nb	6,5	6,1

* op een schaal van 0 tot 10.

** verschillen tussen 2012 (N=213) en 2013 (N=107) voor leerjaar havo 4 zijn met $p=0.05$ significant.

^ het antwoord op deze vraag is gehercodeerd door de score te spiegelen (bijvoorbeeld 6,6 werd 3,4).

Tabel 4.4 laat zien dat in het eerste jaar van de pilot (2012-2013) ruim een kwart de inhoud van het vak het leukste vond, gevolgd door het bekijken van filmpjes en het maken van werkstukken.

Tabel 4.4: Leuke onderdelen van het vak volgens leerlingen

Onderdeel	Havo 4	
	2012 (n=213)	%
Inhoud van de lessen	56	26
Filmpjes	34	16
PO en werkstukken	34	16
Discussiëren	24	11
Poster maken	13	6
Bezoek aan...	13	6
Onderzoek doen	8	4
Toepassen kernconcepten	5	2
Computerlessen	2	1
Actualiteit	2	1
Geen antwoord	22	11

Tabel 4.5 laat zien dat ruim een kwart van de leerlingen de sociologische onderwerpen en de politieke onderwerpen de meest boeiende onderdelen van het vak vinden.

Tabel 4.5: De meest boeiende onderdelen van het vak volgens leerlingen

Onderdeel	Havo 4/5	
	2013 (n=215)	%
Sociologische onderwerpen	61	28
Politieke onderwerpen	57	27
Actuele onderwerpen	28	13
Alles	15	7
Toepassen van de concepten	14	7
De lessen	12	6
Psychologische onderwerpen	6	3
Onderzoeken	4	2
Film kijken	4	2
Dat het theoretisch is	3	1
Geen antwoord	7	4

Tabel 4.6 geeft aan waarom leerlingen een onderwerp boeiend vinden. Zo geeft 35% aan dat ze de onderwerpen interessant vinden, 20% dat het antwoorden biedt op vragen die ze hebben en 14% dat het vak actueel is.

Tabel 4.6: De argumenten van leerlingen voor de keuze van boeiende onderdelen van het vak

Argument	Havo 4/5	
	2013 (n=215)	%
Omdat ik dat interessant vind	75	35
Ik krijg er antwoorden door op vragen die ik heb	44	21
Omdat het actueel is	31	14
Het helpt me de stof te begrijpen	15	7
Omdat ik er later iets aan heb	11	5
Ik vind dat gewoon	11	5
Omdat het over mensen gaat	4	2
Omdat ik er goed in ben	3	1
Omdat je dan je mening kan geven	3	1
Omdat ik het belangrijk vind	2	1
Omdat ik graag samenwerk	1	1
Geen antwoord	14	7

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over de keuze:

- De gesprekken met de leerlingen bevestigen de uitkomsten van de vragenlijst. Een leerling voegt nog toe: *"Ik heb het vak gekozen omdat er "wetenschap" stond". Een ander zegt: "Ik heb het alleen maar gekozen omdat het er interessant uitzag".*
- De meerderheid van de leerlingen geeft aan dat er meer inzicht is verkregen in de samenleving. Een leerling verwoordt het als volgt: *"Je kunt de maatschappij begrijpen, maar je kijkt er op een heel andere manier naar. Iedereen heeft een bepaalde blik op de maatschappij en kijkt er op een bepaalde manier naar. Het vak leert om die blik te toetsen en als het nodig is, op een heel andere manier er naar te kijken".*
- Leerlingen geven aan dat ze rijtjes uit het hoofd leren het minst boeiend vinden. Een leerling zegt erover: *"Het minst boeiend was dat ik begrippen letterlijk moest gaan citeren, uit mijn hoofd moest gaan leren, terwijl ik wist hoe ik het moest toepassen".*
- Leerlingen vertellen dat ze het interessant vinden dat het vak raakvlakken heeft met andere vakken. Een leerling zegt het zo: *"Dat je het (de leerstof) kan herleiden naar elkaar toe en ook hielp het mij bijvoorbeeld om economie beter te begrijpen. Als je de gedachte erachter wist".*
- Leerlingen uit havo 4 vinden de relevantie van het vak lastig te beoordelen. Voor nagenoeg alle leerlingen is de keuze voor het vak MAW geen aanleiding om een studie politicologie of sociologie te starten (eventueel na vwo/propedeuse hbo). Uit de interviews met de examenleerlingen blijkt dat het voor een groot aantal leerling aanleiding is om te denken aan een studie SPH of psychologie.
- Leerlingen ervaren het als een voordeel dat de kennis uit het vak toegepast wordt op het dagelijkse leven.

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.

Tabel 4.7 gaat over de inhoud van het vak. In beide pilotjaren geven de leerlingen de inhoud van het vak een ruime voldoende ($M = 7,1$). Over het aan de orde komen van actuele onderwerpen in de les waren de leerlingen van havo 4 in 2012 significant positiever dan de leerlingen van havo 4 in 2013. (respectievelijk $M = 8,0$, $M = 7,5$). In de examenklas blijven de leerlingen enthousiast over het bespreken van actuele onderwerpen ($M = 7,6$). Leerlingen geven aan geleerd te hebben wat concepten zijn (respectievelijk $M = 7,8$, $M = 7,3$, $M = 8,1$).

De examenklas oordeelt significant positiever over het beheersen van de concepten dan de leerlingen van havo 4 van hetzelfde pilotjaar (respectievelijk $M = 7,8$ en $M = 8,1$). De leerlingen ervaren het werken met de contexten als positief. Ze geven aan hierover meer te weten (over alle contexten $M = 7,1$). De leerlingen uit het eerste pilotjaar zijn enthousiaster over de context samenlevingsvormen en maatschappelijke verschillen. De havo 4 leerlingen in het tweede leerjaar oordelen over deze contexten nog steeds positief (respectievelijk $M = 7,2$ en $M = 7,1$) en significant lager dan de eerste pilotgroep. Beide pilotgroepen geven aan te weinig geleerd te hebben om onderzoeksvragen te stellen (respectievelijk $M = 5,5$ en $M = 5,7$).

Tabel 4.7: Leerlingen over de inhoud van het vak (gemiddelden*)

Stelling	Havo 4 2012 (n=213)	Havo 4 2013 (n=107)	Havo 5 2013 (n=108)
Dit vak sluit goed aan op het verplichte vak maatschappijleer	7,2	6,7	6,2
Dit vak is echt anders dan het verplichte vak maatschappijleer	6,2	6,1***	7,1***
Dit vak gaat in op actuele onderwerpen	8,0**	7,5**	7,6
Ik heb bij MAW geleerd wat hoofd- en kernconcepten zijn	7,8**	7,3** / ***	8,1***
Het is duidelijk waar het vak MAW over gaat	7,5	7,1	7,1
Door dit vak kan ik de onderwerpen die in de krant staan beter begrijpen	6,6	6,4	5,9
Ik ben meer te weten gekomen over samenlevingsvormen	7,9**	7,2**	7,3
Ik ben meer te weten gekomen over maatschappelijke verschillen	8,1**	7,1**	7,6
Ik ben meer te weten gekomen over veiligheid	nb	5,9***	7,5***
Ik ben meer te weten gekomen over media	nb	7,0***	7,6***
Ik ben meer te weten gekomen over verkiezingen	nb	7,2	7,4
Bij dit vak leer ik best veel	7,5	7,3	7,3
Ik heb door dit vak inzicht gekregen in de problemen van de huidige samenleving	nb^	6,6	7,0
Ik heb in dit vak geleerd om onderzoeksvragen te stellen over de maatschappij	nb	5,5	5,7

^ niet beschikbaar.

* op een schaal van 0 tot 10.

** verschillen tussen 2012 (N=213) en 2013 (N=107) voor leerjaar havo 4 zijn met $p=0.05$ significant.

*** verschillen tussen leerjaar 4 (N=107) en leerjaar 5 (N=108) voor havo in 2013 zijn met $p=0.05$ significant.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over de leerdoelen- en inhoud:

- Leerlingen geven aan dat ze ervaren dat maatschappijleer en MAW verschillende vakken zijn. Ze vinden MAW vooral een verdieping. Een leerling ziet het vak al volgt: *"MAW bekijkt het meer vanuit de mensen zelf en bij maatschappijleer bekijk je het meer vanuit de overheid"*.
- Leerlingen geven aan dat politicologie aan de orde is gekomen, bijvoorbeeld met de verkiezingen in Amerika en in Nederland. Daarbij geven ze aan dat *"(...) het grootste gedeelte herhaling was vanuit maatschappijleer"*.
- Bij de vraag of leerlingen de hoofd- en kernconcepten kunnen uitleggen ontstaat een wisselend beeld. De meerderheid geeft aan de concepten niet te kunnen uitleggen. Een leerling zegt erover: *"Nou, als ik me er echt heel erg in zou verdiepen dan zou ik het denk ik wel kunnen. Maar niet als mij nu een tekst wordt gegeven, en dan zou ik er een vraag over moeten beantwoorden. Dan zou ik het, denk ik, niet kunnen"*.

- Een meerderheid van de leerlingen geeft aan de kernconcepten te kunnen toepassen bij de actualiteiten. Een leerling verwoordt het als volgt: "Als ik een keertje het nieuws meekijk dan kan ik het wel heel gauw koppelen aan begrippen van MAW, terwijl ik er niet veel moeite voor doe, het is gewoon en ik denk aan dingen van de les".
- Een meerderheid van de leerlingen vindt het lastig om te benoemen wat contexten zijn.

4.3 Leeractiviteiten, groeperingsvorm, leeromgeving en rol leraar

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag wat leerlingen vinden van de leeractiviteiten.

Tabel 4.8 laat zien dat leerlingen niet zo vaak zelfstandig werken aan de lesstof (respectievelijk $M = 5,0$ en $M = 5,1$). In de examenklas gebeurt het volgens de leerlingen minder ($M = 4,4$) dan het jaar ervoor. De eerste pilotgroep vond dat ze beperkt leren om onderzoek te doen ($M = 5,9$). Ook de leerlingen uit havo 4 in het tweede pilotjaar zijn hier negatief over ($M = 5,2$). Ze geven aan niet goed te weten of ze onderzoek leren doen. De leerlingen vinden de lessen afwisselend. In de examenklas vinden de leerlingen dat nog steeds zo, hoewel het type leeractiviteiten meer van hetzelfde lijkt te worden ($M = 4,8$). De leerlingen ervaren dat ze opdrachten samen met andere leerlingen moeten maken. In havo 5 is die ervaring beperkt ($M = 4,4$). Leerlingen bekijken regelmatig filmpjes en ze vinden dat de leraar veel uitlegt. Leerlingen geven aan geen opdrachten uit te voeren buiten de klas. De havo 4 groep die in 2012-2013 is gestart, is significant negatiever over het leren buiten het klaslokaal ($M = 2,7$).

Tabel 4.8: Leerlingen over wat er gebeurt in de klas (gemiddelden*)

Stelling	Havo 4 2012 (n=213)	Havo 4 2013 (n=107)	Havo 5 2013 (n=108)
Bij dit vak werken we vaak zelfstandig aan de lesstof	5,0	5,1***	4,4***
Bij dit vak doe ik tijdens de lessen goed mijn best	7,0	7,0	6,6
Bij dit vak leren we onderzoek te doen	5,9**	5,2**	5,7
Bij dit vak werken we aan projecten	6,0	5,7	5,5
Bij dit vak zijn de lessen elke keer hetzelfde	5,5^	5,6^***	4,8^***
De leraar legt een groot deel van de les uit	nb^	7,3	7,7
De leraar gebruikt filmpjes tijdens de les	nb	7,6	7,5
Bij dit vak werk ik regelmatig in groepjes	nb	5,3	5,2
Bij dit vak werk ik vooral alleen aan opdrachten	nb	5,3***	4,3***
De leraar leert mij hoe ik de kernconcepten kan toepassen bij het praten over actuele zaken	nb	5,8*	6,8*
De leraar laat mij nadenken over de actualiteit	nb	7,0	7,0
Mijn leraar MAW bespreekt regelmatig de krant in de klas	nb	5,0	4,7
Ik bezoek regelmatig de mediatheek/bibliotheek om informatie te verzamelen voor het vak MAW	nb	2,2	2,3
We gaan met de klas wel eens buiten de school opdrachten uitvoeren voor het vak MAW	nb	2,7***	4,2***

^ niet beschikbaar.

* op een schaal van 0 tot 10.

**= verschillen tussen 2012 (N=213) en 2013 (N=107) voor leerjaar havo 4 zijn met $p=0.05$ significant.

***= verschillen tussen leerjaar 4 (N=107) en leerjaar 5 (N=108) voor havo in 2013 zijn met $p=0.05$ significant.

^ het antwoord op deze vraag is gehercodeerd door te spiegelen (bijv. 4,5 werd 5,5).

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over de leeractiviteiten

- Over het algemeen zijn de leerlingen tevreden over de wijze waarop de leraar lesgeeft.
- Nagenoeg alle leerlingen geven aan dat de leraar veel aan het woord is tijdens de lessen.
- Over het algemeen vinden de leerlingen de lessen interessant. Een leerling verwoordt het als volgt: "(...) *wat ik heel belangrijk vond aan MAW, is dat je wel een beter beeld krijgt van hoe de maatschappij, bijvoorbeeld in Nederland, werkt (...) ik zou het echt als een standaardvak willen zien. Want ik denk echt dat het mensen helpt meer inzicht te krijgen, ook gewoon in de toekomst*".
- Leerlingen geven aan dat het gebruik van filmpjes over de actualiteit de les leuker maakt. Een leerling verwoordt het zo: "*We hadden materiaal waar we filmpjes bij moesten kijken en video's moesten beoordelen en dingen waar je gewoon opdrachten moest maken of cartoons moest beoordelen*".
- Leerlingen maken ook opmerkingen over de hoeveelheid teksten lezen en schrijfwerk. Ze geven aan dat ze de samenhang zien tussen het 'leerwerk' en het toepassen in de praktijk. Een leerling zegt erover: "(...) *tijdens de uitleg van begrippen moeten we in een schrift schrijven van wat hebben we meegekregen. En dan hebben we de praktische opdrachten (PO's) en dat zijn wel opdrachten waar je bij moet onderzoeken en die begrippen kun je daar wel bij gebruiken*".

4.4 Pilotlesmaterialen

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag wat leerlingen vinden van de aangeboden pilotlesmaterialen en bronnen.

Tabel 4.9 presenteert de resultaten over het aangeboden pilotlesmateriaal. De leerlingen geven het lesmateriaal in alle pilotjaren een voldoende ($M = 6,6$). De leerlingen vinden het materiaal niet echt afwisselend (respectievelijk $M = 5,6$ en $M = 5,9$, $M = 5,6$). Leerlingen gebruiken nauwelijks een computer om informatie op te zoeken (respectievelijk $M = 4,7$ en $M = 3,9$, $M = 4,4$). In het tweede pilotjaar geven de leerlingen uit havo 4 een significant lagere score ($M = 3,9$) dan de havo 4 leerlingen in het jaar ervoor. Het gebruik blijft echter beperkt.

Tabel 4.9: Leerlingen over het lesmateriaal (gemiddelden*)

Stelling	Havo 4	Havo 4	Havo 5
	2012	2013	2013
	(n=213)	(n=107)	(n=108)
Het lesmateriaal hielp me om het vak beter te begrijpen.	6,6	6,6	6,6
Het lesmateriaal was afwisselend.	5,7	5,9	5,6
Bij dit vak gebruikten we vaak computers om informatie te zoeken en te verwerken.	4,7**	3,9**	4,4

* op een schaal van 0 tot 10.

** verschillen tussen 2012 (N=213) en 2013 (N=107) voor leerjaar havo 4 zijn met $p=0.05$ significant.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over de leermaterialen:

- Leerlingen geven aan dat de leraar samenvattingen en/of begrippenlijsten maakt. Leerlingen ervaren dit als erg prettig en een gemis in het pilotlesmateriaal.
- Een meerderheid van de leerlingen geeft aan de syllabus als pilotlesmateriaal te gebruiken.
- Leerlingen vinden over het algemeen het materiaal ongestructureerd en te weinig houvast bieden.
- De leerlingen geven aan dat het pilotlesmateriaal teveel tekst en uitleg bevatten.
- De leerlingen vinden het leerzaam indien de materialen voorbeelden geven van de toepassing van concepten in de praktijk.
- De leerlingen vinden het uitdagend indien het materiaal linken bevat naar bronnen (zoals filmpjes).

4.5 Studiebelasting

In deze paragraaf staat het resultaat van het onderzoek naar de vraag wat leerlingen vinden van de studiebelasting van het vak.

Tabel 4.10 geeft weer hoe leerlingen de studiebelasting in de lespraktijk en daarbuiten ervaren. Het vak krijgt qua niveau van de leerlingen gemiddeld een voldoende. Leerlingen in havo 4 geven aan hard te moeten werken voor het vak (respectievelijk $M = 6,1$ en $M = 6,3$). In de examenklas is dat oordeel significant positiever ($M = 5,4$). Leerlingen geven aan niet meer te doen qua activiteiten en tijdsinvestering dan bij andere vakken (respectievelijk $M = 4,9$ en $M = 4,0$). In de examenklas geven leerlingen aan dat het verschil met andere vakken nog beperkter is ($M = 4,0$). Het verschil met de andere jaren blijft klein. De leerlingen ervaren het vak niet als moeilijk en er hoeft geen huiswerk gemaakt te worden. Het vak is goed te volgen.

Tabel 4.10: Leerlingen over de studiebelasting (gemiddelden*)

Stelling	Havo 4 2012 (n=213)	Havo 4 2013 (n=107)	Havo 5 2013 (n=108)
Bij dit vak moet ik hard werken	6,1	6,3***	5,4***
Bij dit vak moet ik veel meer doen dan bij andere vakken	4,9	4,9***	4,0***
MAW is een moeilijk vak	5,5	5,7	5,4
Bij het vak MAW moeten we veel doen	nb [^]	6,4	5,9
Bij het vak MAW moeten we veel huiswerk maken	nb	5,3	4,7
Het vak MAW vind ik moeilijker dan het verplichte vak maatschappijleer	nb	5,4	4,9
Het leren voor het vak MAW kost mij meer tijd dan de andere vakken	nb	5,8***	4,6***
Meestal begrijp ik wat in het vak MAW behandeld wordt	nb	6,8	7,3

[^] niet beschikbaar.

* op een schaal van 0 tot 10.

*** verschillen tussen leerjaar 4 (N=107) en leerjaar 5 (N=108) voor havo in 2013 zijn met $p=0.05$ significant.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep over de studiebelasting:

- Leerlingen geven aan het vak niet al te moeilijk te vinden. Een leerling verwoordt het zo: *Ik vind het op zich niet heel moeilijk, als ik gewoon de teksten die we op hebben gekregen gewoon markeer, en een beetje doorlees dan kan ik een redelijk cijfer halen*.
- Leerlingen geven aan veel teksten te lezen. Dat vinden ze niet zo zeer moeilijk als wel vermoeiend. Zeker als de teksten alleen via de computer te lezen zijn.
- Leerlingen maken in verschillende bewoordingen opmerkingen over het begrijpen van de concepten. Het maakt het gemakkelijker als over de uitleg met andere leerlingen gesproken kan worden en er een mind-map wordt gemaakt. Een leerling zegt erover: *"als je met andere mensen praat over een concept, dan gaat het in je hoofd zitten, beter dan dat je het maar droog krijgt voorgeschoteld, en dan in de toets heb je óf een herinnering óf je snapt het toch beter"*.

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 schoolexamen en de voorbereiding op het centraal examen.

Tabel 4.11 geeft de reacties weer rondom het niveau van de opdrachten, het schoolexamen en het centraal examen. Over het algemeen waren de leerlingen tevreden over hun resultaten (respectievelijk $M = 6,6$ en $M = 6,1$, $M = 6,5$). Leerlingen in havo 4 uit de tweede lichter vinden zichzelf nog niet goed voorbereid op het examen ($M = 5,1$). De examenleerlingen zijn daar significant positiever over de voorbereiding ($M = 6,4$).

Tabel 4.11: Leerlingen over toetsen (gemiddelden*)

Stelling	Havo 4 2012 (n=213)	Havo 4 2013 (n=107)	Havo 5 2013 (n=108)
Ik haal goede cijfers voor dit vak.	6,6**	6,1**	6,5
Mijn leraar MAW bereidt mij goed voor op het eindexamen MAW	nb [^]	6,9	6,9
Bij MAW zijn we op verschillende manieren beoordeeld (schriftelijke toetsen, opdrachten, projecten)	7,8**	7,1**	7,5
Ik wist goed wat ik moest kennen en kunnen voor de schoolexamens	6,8	6,4	6,8
Ik verwacht dat ik een voldoende haal voor het vak MAW op mijn eindlijst	7,3**	6,7**	7,3
Ik vond de schoolexamens die we gehad hebben niet moeilijk	5,0	4,8	5,3
Ik weet (al) goed wat ik moet kennen voor het centraal examen	nb	5,1***	6,4***

[^] niet beschikbaar.

* op een schaal van 0 tot 10.

** verschillen tussen 2012 (N=213) en 2013 (N=107) voor leerjaar havo 4 zijn met $p=0.05$ significant.

*** verschillen tussen leerjaar 4 (N=107) en leerjaar 5 (N=108) voor havo in 2013 zijn met $p=0.05$ significant.

Belangrijkste bevindingen uit de focusgroep de toetsen:

- De meerderheid van de examenleerlingen voelt zich voldoende voorbereid op het centraal examen.
- Bij de leerlingen uit havo 4 leeft de examenvorbereiding nog niet.
- Sommige leerlingen geven aan dat de cijfers van de toetsen altijd laag uitvielen, terwijl ze bij een praktische opdracht wel hoog scoorden. Dit vonden zij verwarrend en ze vonden dat de leraar de lat voor toetsen veel te hoog legde. Leerlingen vonden dat ze verschillend beoordeeld werden.
- Vooral leerlingen uit havo 4 geven aan dat de vragen uit het schoolexamen "een beetje onduidelijk" worden gesteld. Een reactie van een leerling hierop is: "Dan denk ik: wat willen ze nou eigenlijk van me? En dan schrijf je een heel lang verhaal op waar alles zo'n beetje in terugkomt en dan hoop je dat het goed is".
- Leerlingen geven in verschillende bewoordingen aan dat ze worstelen hoe ze de geleerde begrippen kunnen toepassen. Leerlingen geven aan de begrippen 'netjes' te leren met de verwachting dat de uitleg op een toets gegeven moet worden. Zodra dat niet (of als subvraag) gebeurt zijn sommige leerlingen hierover teleurgesteld. Een leerling verwoordt het zo: "(...) je moest anderhalf boekje leren en dan verwacht je dat er heel veel begrippen komen dus je zorgt dat je die begrippen kent, en dan begin je aan de opdracht (...) je krijgt dan allemaal bronnen en daarna krijg je in totaal twee of drie begrippen in die hele toets!

Van de 60 of 70 die je geleerd hebt, dan ben ik er dus helemaal klaar mee". De examenleerlingen vonden het centraal examen over het algemeen goed aansluiten bij wat ze hadden geleerd.

- De leerlingen verwachten allemaal een voldoende voor het centraal examen te halen. Leerlingen geven aan vooral punten te scoren door veel te schrijven. Een leerling omschrijft de aanpak als volgt: *"normaal schrijf ik vijf a zes kantjes vol bij een toets en bij het centraal examen waren het er twaalf, ik hoop dat ik een wel voldoende heb gehaald, maar aan de andere kant kan het ook heel slecht zijn".*

4.7 Conclusie

Op basis van de resultaten over het ervaren curriculum is de conclusie dat de leerlingen enthousiast zijn over het vak. Ze ervaren het vak niet als een pilot. Voor hen is het een 'gewoon' examenvak. De ervaringen per leerplanaspect is beoordeeld en er is een niveau toegekend. De mate waarin de vernieuwing herkenbaar is in de praktijk kan per leerplanaspect verschillen. Om de mate inzichtelijk te maken is in deze evaluatie per leerplanaspect een 'mate van herkenbaarheid' toegekend, zie Tabel 4.2 en figuur 4.1. Hoe dichter de inschaling naar het midden toe, hoe meer de vakvernieuwing waarneembaar is in de praktijk.

Tabel 4.12: Mate van herkenbaarheid vakvernieuwing

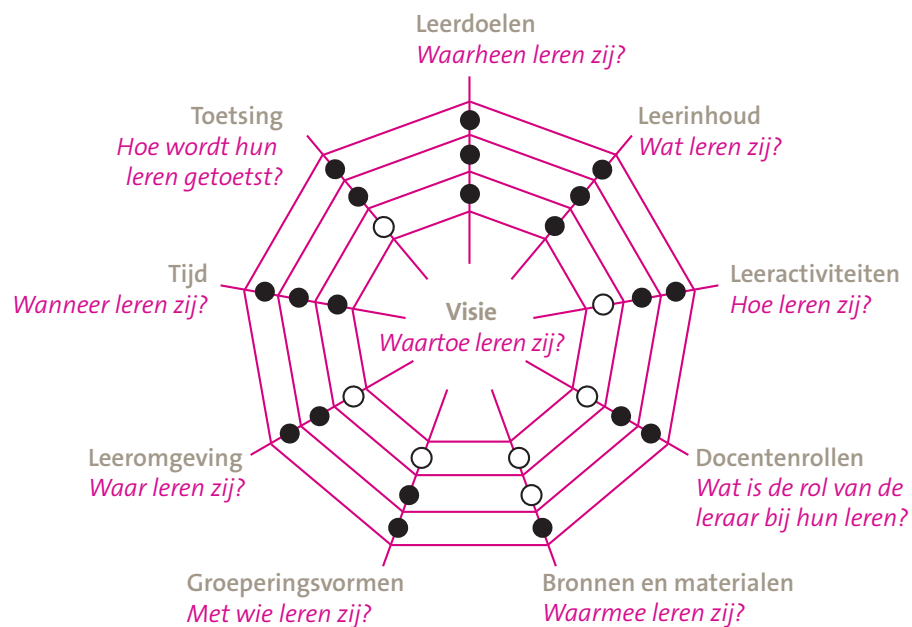
Niveau	Interpretatie
●●●	De vakvernieuwingsaspecten zijn goed herkenbaar in de praktijk.
●●○	De vakvernieuwingsaspecten zijn matig herkenbaar in de praktijk.
●○○	De vakvernieuwingsaspecten zijn onvoldoende herkenbaar in de praktijk.

Tabel 4.13 licht de inschaling per leerplanaspect toe.

Tabel 4.13: Conclusies ervaren curriculum per leerplanaspect

Leerplanaspect	Conclusie
Leerdoelen- en inhoud ●●●	Leerlingen zijn tevreden met hun keuze voor het vak. Het vak wordt door leerlingen vooral gekozen omdat het ze het leuk en interessant vinden. De leerlingen geven de inhoud van het vak een ruime voldoende. Ze geven aan dat ze geleerd hebben wat hoofd- en kernconcepten zijn en meer te weten over contexten. De leerlingen vinden het nog lastig om onderzoeksvragen te stellen.
Leeractiviteiten, groepering, leeromgeving en rol leraar ●●○	De leerlingen oordelen gematigd positief over de activiteiten in de klas. De leerlingen ervaren dat de leraar veel uitlegt, er beperkt onderzoek wordt verricht en er nauwelijks leeractiviteiten buiten het klaslokaal worden ondernomen. De actualiteit wordt regelmatig besproken al is dat niet met de krant.
Bronnen en materialen ●○○	De leerlingen zijn niet tevreden over het pilotlesmateriaal. Ze missen de samenhang en de structuur. Het pilotlesmateriaal bevat veel tekst.
Studiebelasting ●●●	Leerlingen vinden het vak niet moeilijk en het kost niet meer tijd dan andere vakken.
Toetsen en examentraining ●●○	Leerlingen vinden het schoolexamen best pittig. Ze denken goede cijfers te halen en vinden zich goed voorbereid op de verschillende toetsen en het centraal examen.

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 school- en de centraal examens.

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 acht) programma's van toetsing en afsluiting (PTA) geanalyseerd. Vervolgens zijn zestien schriftelijke toetsen bestudeerd. In de volgende subparagrafen staat hoe het schoolexamen van de scholen is opgebouwd en hoe de vernieuwingsaspecten in de schoolexamens tot uiting komen.

5.1.1 Opbouw schoolexamen

Zes van de acht pilotscholen leverden hun PTA van schooljaar 2011-2012 en/of 2012-2013 aan. De analyse betreft een beschrijving van hoe de beoogde veranderingen in het PTA aan de orde komen. Volgens de handreiking voor het schoolexamen gaat het om het volgende (Meijs, 2011):

- Het schoolexamen bestaat uit 40% van de totale examenstof die niet in het centraal examen wordt getoetst.
- In het schoolexamen wordt in ieder geval getoetst: domein E: 20 % en domein F: Analyse van een sociale actualiteit of domein G: Analyse van een politieke actualiteit voor de andere 20%.
- Scholen kunnen een combinatie maken met Domein A en eventueel kiezen voor domeinen B/C/D of subdomeinen waarop het centraal examen betrekking heeft (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 B	School C	School E	School F	School G	School H
Versie	2012-2013	2011-2012	2011-2012	2012	2011/12/13	2011-2012
Inhoud havo 4	politieke be- sluitvorming B/G E/G B/E E/C	startmodule B A C A	startmodule G B A/G C A/F	B B/C C C/E	startmodule B C	startmodule A/B F/G A/C
Inhoud havo 5	C/F/G F/G/E E/D F/G D	D E B/C/D	E G D	ED B/C/D A/F/G	E D G A	A/E A/D F/G
% havo 4	30	40	25	35	x	x
% havo 5	70	60	75	65	x	x
Aantal toetsen	7	7	12	6	5 (+ 3 VT*)	5 (waarvan 3 REP*)
Aantal PO's***	4	7	4	1	7	2
Type PO	PO's over politieke be- sluitvorming, vorming en verandering	PO 1: portfolio maken PO 2: onderzoek doen PO 4: Analyse van een sociale actualiteit inhoud po3/5/6/7 niet beschreven	PO 's over vaardigheden onderzoek doen en ac- tualiteit en verslagen over bezoeken	PO 1: analyse van een politieke of sociale actualiteit en daarnaast portfolio- opdrachten en nieuwsquiz- zen	PO zijn portfolio- activiteiten zoals een analyse van de verkie- zingen en een actueel probleem	geen info over
Weging	77% toetsen 23% po	80% toetsen 20% po	86% toetsen 14% po	75% toetsen 25% po	geen weging beschikbaar	geen weging beschikbaar
Opmer- kingen	4 lesperioden tijdsduur vermeld	4 lesperioden	1 van de toetsen is een mondeling (25%) tijdsduur vermeld	portfolio- opdrachten en nieuwsquiz- zen niet als po benoemd	4 lesperioden tijdsduur vermeld	4 lesperioden afstemming met ML

* voortgangstoets.

** repetities.

*** praktische opdrachten.

Uit de gegevens van Tabel 5.1 blijkt het volgende:

- Leraren vinden het belangrijk om alle domeinen in het schoolexamen aan de orde te laten komen.
- Leraren kiezen er niet voor om alleen E/F/G (dus 40% van de examenstof) te toetsen.
- Vier scholen starten met een introductie- of startmodule die door henzelf is ontwikkeld.
- Alle scholen behandelen domein B en C in havo 4, twee scholen behandelen ook domein E in havo 4 en drie scholen werken met domein F en/of G.
- Alle scholen behandelen domein D en E in havo 5. En vijf scholen behandelen domein F en/of G in havo 5.
- Gemiddeld wordt 30% van het schoolexamencijfer in havo 4 behaald. De overige 70% in havo 5.
- Gemiddeld krijgen de leerlingen zeven schriftelijke toetsen en vier praktische opdrachten. De opdrachten tellen voor 20% mee. Het grootste deel van het eindcijfer van het schoolexamen (80%) is gebaseerd op de schriftelijke toetsen.
- Twee scholen geven geen wegingsfactor aan in het PTA.
- Geen enkele school toetst onderdelen die per leerling verschillen.

5.1.2 Cc-benadering schoolexamen

De pilotscholen hebben twee (schriftelijke) schoolexamens ingeleverd bij het evaluatieteam. Het betreft een toets die relatief vroeg in de pilotperiode is afgenomen (januari-juli in het schooljaar 2011-2012) en een toets die aan het eind van de pilotperiode is afgenomen (januari-juli in het schooljaar 2012-2013). De eventuele verschillen in de wijze van toetsing binnen de pilotperiode zijn in kaart gebracht. Vervolgens is een analyseformat opgesteld. 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 2012 als vertrekpunt genomen (CvE, 2012). 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. Onderstaande tekst en uitleg is gebaseerd op de deelstudie over de schoolexamens MAW pilot 2010-2013 (Cinjee, 2013).

Tabel 5.2 laat zien dat ongeveer 25% (63 van de 260 vragen) van het totaal aantal vragen binnen de eerste en tweede lichting van de schoolexamens conceptvragen zijn. In deze vragen komt één van de hoofd- of kernconcepten letterlijk voor. Bij de schoolexamens gaat ongeveer 26% van het puntentotaal naar concept-contextvragen.

Tabel 5.2: Het aandeel conceptvragen in schoolexamens

	Schoolexamen Lichting 1	Schoolexamen Lichting 2
Aandeel conceptvragen	25 % (33 van de 132 vragen)	23 % (30 van de 128 vragen)
Aandeel voor puntentotaal	26 %	27 %

5.1.3 Beheersingsniveaus schoolexamen

Tabel 5.3 presenteert de verdeling van de vragen over de beheersingsniveaus. Vervolgens is gekeken naar beheersingsniveau drie en vier.

Tabel 5.3: Beheersingsniveaus van de schoolexamens bekeken over de pilotperiode

Scholen	2011				2012				2013			
	N1*	N2	N3	N4	N1	N2	N3	N4	N1	N2	N3	N4
A	6	12	0	0	5	8	0	2	nb	nb	nb	nb
B	5	13	0	0	nb	nb	nb	nb	2	20	2	0
C	nb**	nb	nb	nb	1	19	0	0	4	17	0	1
D	nb	nb	nb	nb	3	8	0	0	4	12	2	0
E	nb	nb	nb	nb	nb	nb	nb	nb	7	12	0	0
F	nb	nb	nb	nb	3	8	0	0	3	9	0	0
G	nb	nb	nb	nb	8	111	0	1	10	10	0	0
H	7	8	0	0	nb	nb	nb	nb	9	9	0	0
Totaal:	18	33	0	0	20	54	0	2	39	89	4	1

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

** niet beschikbaar.

Tabel 5.4 laat zien dat minder dan 6% (7 van de 260 vragen) analysevragen (N3) en/of evaluatievragen (N4) betreft. Bij de meerderheid van de vragen (253 vragen) binnen de schoolexamens gaat het om reproduceren of uitleggen (N1 en N2). Wat betreft het puntenaandeel is er een geringe aanwezigheid van N3 en N4-vragen waarneembaar. Bij de eerste lichting schoolexamens is het aantal verwaarloosbaar. Bij de tweede lichting toetsen is het aantal 7%.

Tabel 5.4: Overzicht beheersingsniveau 3 en 4 in schoolexamens

	Schoolexamen Lichting 1	Schoolexamen Lichting 2
Aandeel niveau 3-4	<1 % (1 van de 132 vragen)	5 % (6 van de 128 vragen)
Aandeel puntentotaal	0 %	7 %

Tabel 5.2 liet zien dat 63 van de 260 vragen uit het schoolexamen conceptvragen betreft.

Tabel 5.5 laat zien dat de 16 van de 63 conceptvragen betrekking hebben op N1, 45 van de 63 conceptvragen hebben betrekking op N2. Twee van de 63 conceptvragen richten zich op N3. Er staan geen conceptvragen in het schoolexamen op N4.

Tabel 5.5: Verdeling conceptvragen over de beheersingsniveaus binnen de schoolexamens

Scholen	Aantal conceptvragen per toets	N1*	N2*	N3*	N4*
A	Toets 1: 3	1	2	0	0
	Toets 2: 3	0	3	0	0
B	Toets 1: 4	2	2	0	0
	Toets 2: 5	0	4	1	0
C	Toets 1: 7	0	7	0	0
	Toets 2: 7	3	4	0	0
D	Toets 1: 3	2	1	0	0
	Toets 2: 6	1	4	1	0
E	Toets 1: 2	0	2	0	0
	Toets 2: nb	nb**	nb	nb	nb
F	Toets 1: 1	1	0	0	0
	Toets 2: 3	0	3	0	0
G	Toets 1: 5	2	3	0	0
	Toets 2: 4	1	3	0	0
H	Toets 1: 8	3	5	0	0
	Toets 2: 2	0	2	0	0
Totaal		16	45	2	0

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

** niet beschikbaar.

Samenvatting

Tabel 5.6 vormt een samenvattend overzicht van de eerdere tabellen die in dit hoofdstuk zijn gepresenteerd met betrekking tot de schoolexamens. De 260 vragen die de eerste en tweede lichte van de schoolexamens vormen, bestaan uit 63 conceptvragen (24%) en 197 contextvragen (76%). Verder laat de tabel duidelijk de dominante aanwezigheid van de hoeveelheid vragen op N2 (67%) zien. Zowel binnen de conceptvragen (17%) als binnen de contextvragen (50%) komt het grote aandeel van de vragen op N2 ten opzichte van de andere beheersingsniveaus tot uitdrukking. Verder toont de tabel aan, bij zowel de conceptvragen als de contextvragen, dat er 3% van het totaal aantal vragen binnen de twee lichtingen van de schoolexamens op N3 en N4 worden gesteld.

Tabel 5.6: Samenvatting concept- en contextvragen en beheersingsniveaus schoolexamens

	N1*	N2*	N3*	Totaal
Conceptvragen (% van het geheel)	6%	17%	1%	24%
Contextvragen (% van het geheel)	24%	50%	2%	76%
Totaal	30%	67%	3%	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 centraal examen. 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 havo-vwo bereikt zijn in het pilotexamen 2013, tijdvak 1. In de volgende subparagrafen staat hoe de opbouw van het centraal examen en hoe de vernieuwingsaspecten in het centraal examen tot uiting komen.

5.2.1 Cc-benadering centraal examen

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

Belangrijkste bevindingen uit het panel:

- Hoewel de meningen in hoeverre dit gelukt is fors uiteen liggen, komen de leden van het panel na discussie tot de conclusie dat de toepassing matig tot voldoende gelukt is.
- Volgens de leden is Domein A (vaardigheden) niet goed geïntegreerd in de overige domeinen.
- In de domeinbeschrijvingen is het wenselijk dat er voor een deel verbanden zijn aangegeven tussen de concepten. Op dit moment is het voor de toetsconstructeurs, materiaalontwikkelaars, leraren en uiteindelijk dus ook de leerling, gissen welke verbanden worden bedoeld. Een panellid verwoordt het zo: *"als de hoofd- en kernconcepten meteen in de syllabus aan alle contexten gekoppeld worden, zie je ook meteen alle verbanden"*.
- Het panel concludeert dat de cc-benadering in de syllabus op verschillende wijzen wordt uitgelegd. In zowel Domein A als in de andere Domeinen staat een uitleg. Doordat de beschrijvingen in de verschillende domeinen qua formulering niet helemaal identiek zijn, ontstaat er onduidelijkheid vanuit welk startpunt geredeneerd moet worden.
- De eindtermen A2.1 en A2.2 zijn de cruciale eindtermen in het vernieuwde examenprogramma omdat zij de cc-benadering omvatten. Om leraren, materiaalmakers en toetsconstructeurs een goed handvat te bieden in de ontwikkeling van de cc-benadering, zouden de werkwoorden in de eindtermen van subdomein A duidelijker beschreven moeten worden. Een leeswijzer is dan niet nodig is tijdens de constructie.
- De mate waarin de eindtermen van Domein B, C en D ook afzonderlijk van Domein A van belang zijn, is niet duidelijk.
- De panelleden geven aan dat het aantal analysevragen afhankelijk is van de definitie/interpretatie van de benadering en het concept. Zo is sociale identiteit bijvoorbeeld formeel geen kernconcept, maar een uitwerking van identiteit die in domein B wordt gegeven.

5.2.2 Beheersingsniveaus centraal examen

De panelleden bespraken ook in hoeverre de examenmakers erin zijn geslaagd van leerlingen te vragen de concepten als gereedschap in te zetten om de werkelijkheid te analyseren (beheersingsniveau 3). Aan de leden werd gevraagd kenmerken aan te dragen op basis waarvan de selectie is gebeurd.

Belangrijkste bevindingen uit het panel

Het aantal analysevragen:

- Net als het oordeel over de toepassing van de cc-benadering, lopen de meningen over het toepassen van het beheersingsniveau 'analyseren' fors uiteen. Sommige leden oordelen dat er geen vragen op beheersingsniveau 3 worden gesteld. Andere panelleden oordelen dat er wel analysevragen in het centraal examen staan, variërend van twee tot zeven vragen.

Sommige panelleden vinden dat de vertaling naar analysevragen goed gelukt is, andere panelleden vinden het matig. Het grote verschil wordt toegeschreven aan de onduidelijkheid over de invulling van het handelingswerkwoord 'analyseren'.

- De panelleden die aangeven dat de toepassing van analyseren in het examen 'goed' gelukt is, baseren hun oordeel ook op een vergelijk met het reguliere examen. Ze geven aan dat er een stap in de goede richting is gezet.
- Door het panel wordt in totaal twaalf vragen van de 27 als analysevragen bestempeld. Zo wordt vraag 10, 17 en 21 door de meeste leden als mooie vernieuwende vragen bestempeld op beheersingsniveau 3. Toch is er ook een aantal dat aangeeft dat de vraag gesteld is op beheersingsniveau 2, omdat de vraagstelling het antwoord stuurt. Hun argumentatie is als volgt: *"In de meeste gevallen wordt in de bron het verband al gelegd. Om op beheersingsniveau 3 uit te komen zou de vraag meer open, niet gestuurd door gegeven kernconcepten moeten zijn. Wat niet alleen wil zeggen dat door middel van open vragen getoetst kan worden. Een gesloten vraag of multiple choice vraag kan net zo goed een beroep doen op analyseren"*.
- Afgezien van de discussie welke vraag een beroep doet op analyseren, constateren de panelleden dat het puntenaantal dat te behalen is voor een analysevraag hoger is dan de vragen die een beroep doen op memoriseren en/of begrijpen. Zo is met vraag 10 en 21 samen 15 punten van de 72 te verdienen. Dat is ruim 20% van het centraal examen.
- Aan een eindterm is een beheersingsniveau toegekend (zie syllabus). Het panel constateert dat het niveau niet altijd dekkend is voor het cognitieve niveau waarop de eindterm een beroep doet. Dat maakt het lastig voor de leraar, materiaalontwikkelaar en toetsconstructeurs om de vragen qua niveau passend bij de eindterm te construeren.
- De panelleden geven aan dat het belangrijk is dat leraren met de leeractiviteiten anticiperen op het gevraagde niveau. Leraren moeten weten wat ze in de les van de leerlingen moeten eisen en hoe ze de leerlingen moeten voorbereiden op het examen. De examenvragen moeten dus niet los gezien worden van de lespraktijk. Het zou ook kunnen dat delen van de taxonomie niet in het centraal examen passen maar wel in het schoolexamen.

Kenmerken analysevraag

- De leden constateren dat het van groot belang is om te weten wat we onder analyseren verstaan. De leden vragen zich af of leerlingen zelfstandig verbanden moeten kunnen leggen, of worden die als voorbeeld gegeven in de syllabus met het risico dat het dan toch weer reproduceren wordt? Een panellid stelt voor om leerlingen aan de hand van hypothesen te laten werken, dat is immers beheersingsniveau 3. De panelleden beamen dat.
- De vraag over de kenmerken van een analysevraag levert de volgende opsomming op:
 - Handelingswerkwoord(en) in de examenvraag, waarbij wordt uitgegaan van de in de syllabus beschreven handelingswerkwoorden.
 - Mate van sturing en/of voorstructurering van de vraag (open/gesloten).
 - Gevraagde deelvaardigheid/heden.
 - Hoeveelheid nieuwe kennis die de leerling moet inzetten.
 - Uitwerking en puntentoekening 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?
 - Gevraagde leerlingenantwoorden.

Antwoordmodel:

- De leden van het panel geven aan dat de beoordeling van de leerlingantwoorden door de leraar een aandachts- c.q. verbeterpunt is. Er blijkt op dit moment een discrepantie te bestaan tussen het inhoudelijk beroep dat gedaan wordt in de vraag en uitwerking van het antwoordmodel. 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.

De toetsconstructeurs zeggen hierover: *"Antwoorden kunnen alle richtingen op gaan (deels willen we dat juist, dat zou het tot een hoger niveau brengen) en verbanden worden gelegd die in de werkelijkheid helemaal niet zijn aangetoond/bewezen ('Wat zou er gebeuren als?'). Je kunt merken dat in veel vraagformuleringen dan ook een bepaalde voorzichtigheid zit, door het werkwoord 'kunnen' ('wat zouden de gevolgen kunnen zijn van...')"*.

- Bij een aantal vragen is er sprake van meerdere antwoordmogelijkheden om een redenering te maken. Het gaat om een meer open vraagvorm omdat meerdere richtingen goed zijn. Ter illustratie een voorbeeld uit een aangeleverde analyse van een panellid: *"De relatie tussen sociale ongelijkheid en representativiteit (vraag 12) kan uitgelegd worden vanuit verschillen in participatie, maar ook vanuit betrokkenheid (politieke interesse). In beide gevallen kan een geldige redenering worden opgezet, het correctievoorschrift laat dit ook zien. Dit geldt ook voor de verklaring die leerlingen moeten geven en uitleggen bij vraag 21. Het gaat hier eigenlijk ook om het begrijpen van het verschil tussen een causaal verband en een correlatie. Beide richtingen zijn mogelijk, het is aan de leerlingen de opdracht om tot een goede redenering te komen"*.
- De leden suggereren dat er misschien andere/betere instrumenten/modellen moeten komen om de antwoorden te beoordelen (zoals het werken met rubrics).

5.2.3 Analyse havoniveau

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 erin geslaagd zijn aan te sluiten bij de eisen die voor het havoniveau zijn geformuleerd.

Belangrijkste bevindingen uit het panel over het havoniveau

- De leden van het panel vonden het lastig om aan te geven of het examen het juiste havoniveau heeft. Ze beoordelen het niveau als 'goed'.
- Men is er over eens dat het niveau van het pilotexamen hoger lag dan het reguliere examen van MAW. Er waren meer abstracte vragen in het pilotexamen dan het reguliere examen. Het reguliere examen vinden de leden van het panel reproductiever.
- De leden constateren dat sommige bronnen (zoals bron 7) een 'moeilijke' tekst bevat. Enkele leden schatten in dat het taalniveau op 4F uitkomt en daarmee te moeilijk voor havo is. De meeste leden vinden de havobronnen concreet en dicht bij de leerlingen liggen. Men is het er over eens dat niet de leesvaardigheid van de leerling beoordeeld moet worden, maar wel de kennis en vaardigheid uit het vak MAW.
- Enkele leden geven aan dat de leerlingen moeite hadden met de wetenschappelijke definities. Men geeft de suggestie dat er misschien moet worden volstaan met het uitleggen van de definities in gewoon Nederlands, maar dan met de maatschappijleerbril. Zo wordt bij geschiedenis niet langer het begrip standplaatsgebondenheid gehanteerd, maar wel het perspectief van waaruit gekeken moet worden.
- Uit antwoorden van leerlingen bleek ook dat zij niet goed weten wat ze moeten doen als er om uitleg gevraagd wordt. Ze schrijven *"de sociale cohesie neemt toe"* in plaats van een volledige uitleg te geven.

- Het feit dat er twee syllabi liggen (havo en vwo) met andere contexten voor havo en vwo wordt door een aantal leden als een nadeel bestempeld. Bij het vak geschiedenis worden bij havo en vwo enkele examenvragen hetzelfde gemaakt om op die manier zicht te krijgen op de verschillen. Anderen vinden het juist goed dat deze stap gezet is. De leraar hoeft nu niet zelf uit te zoeken waarop het verschil tussen havo en vwo is gebaseerd.

5.2.4 Adviezen doorontwikkeling

Het panel geeft de examenmakers de volgende adviezen mee om de beoogde vernieuwingsaspecten verder aan te scherpen:

- Experimenteer verder met een meer open vraagstelling.
- Structureer de vragen op de hoofdconcepten, waarbij de leerling zelf kernconcepten ter analyse kan selecteren.
- Scherp het voorschrift aan: welke deel gaat over Domein A (vaardigheden) en wel deel over het andere.
- Geef bij een open vraag (zoals vraag 10) aan hoeveel regels het advies moet bevatten en hoe zwaar het weegt.
- Behoud het eigen karakter van het havoprogramma.
- Verbreed de basis met andere wetenschappen, waardoor de leerstof concreter en interessanter wordt voor havoleerlingen.

5.3 Conclusie

Op basis van de resultaten over het getoetste curriculum is de conclusie dat de integratie van de cc-benadering in de schooexamens beperkt is. De vragen zijn geformuleerd op het niveau van memoriseren en begrijpen. Nagenoeg geen enkele vraag doet een beroep op de hogere denkvaardigheden zoals analyseren of evalueren. In de schooexamens komt steeds één domein aan de orde. Een enkele keer komen twee domeinen in hetzelfde schooexamen aan bod.

De vernieuwingsaspecten 'werken met concepten en contexten' en 'het werken met analysevragen' komen (nog) matig in het centraal examen voor. Met de geformuleerde tips (onder andere het verbeteren van de beschrijvingen in de syllabus) is het volgens het panel goed haalbaar om de vernieuwingsaspecten terug te laten komen in de schooexamens en het centraal examen.

De conclusie rondom het getoetst curriculum is:

- De vakvernieuwingsaspecten zijn onvoldoende herkenbaar in de toetsing.

6. Eindconclusie

De hoofdvraag van de evaluatie luidt:

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

Voor het vinden van het antwoord zijn zes verschijningsvormen van een leerplan onderzocht. Tabel 6.1 presenteert de samenvatting van de conclusies en de bijbehorende kanttekeningen. Indien alle bolletjes gevuld zijn betekent dit dat de vakvernieuwingsaspecten goed herkenbaar zijn op het betreffende niveau. Bij twee zwarte bolletjes is de vernieuwing voldoende ontwikkeld om uitgewerkt te worden. Eén bolletje gearceerd wil zeggen dat de vernieuwing nog onvoldoende gerealiseerd is op het betreffende niveau.

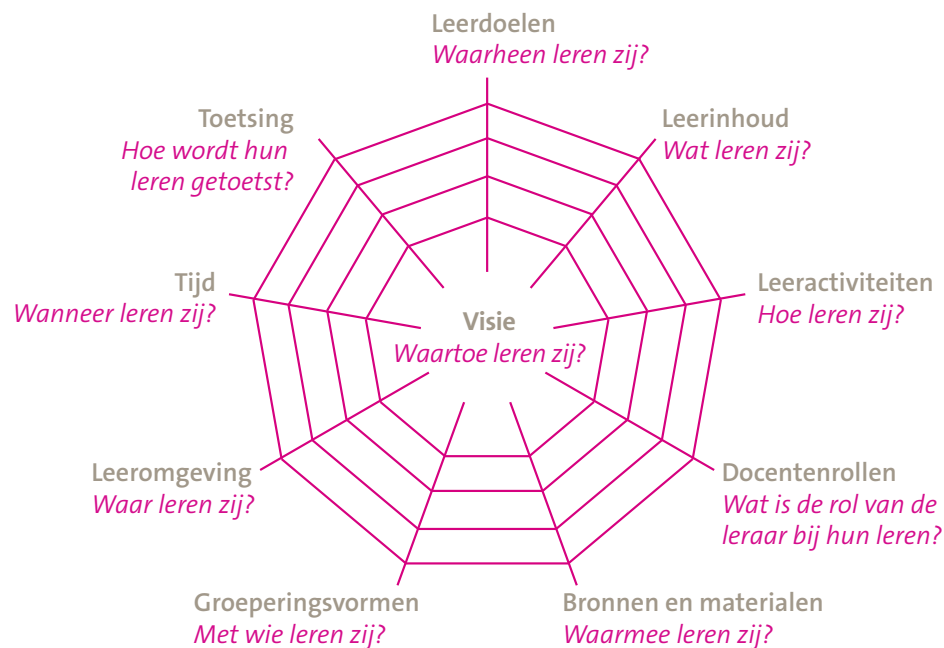
Tabel 6.1: Samenvatting conclusies aan de hand van het theoretisch kader

Typologie	Verschijsing	Conclusie
Beoogd curriculum	Ideaal ●●●	De vakvernieuwingsaspecten zijn in voldoende mate geschetst door de vernieuwingscommissies. De vijf vernieuwingsaspecten wordt door een brede doelgroep betrokkenen gedragen.
	Geschreven ●●○	De vakvernieuwing kan concreter en eenvoudiger worden uitgewerkt in de syllabus, handreiking schoolexamen en het pilotlesmateriaal. Ondanks een duidelijke uitleg over de cc-benadering in de syllabus, zijn er nog te veel details en ontbreekt het aan samenhang. 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 enthousiast over de vakvernieuwing. Men werkt met bevoegenheid aan het vertalen van de visie en ambitie naar de praktijk. Leraren ervaren de professionaliseringsbijeenkomsten als noodzakelijk bij deze vertaling. In deze bijeenkomsten leggen ze de inhoud aan elkaar uit en overleggen met experts hoe het (beter) kan.
	Uitgevoerd ●●○	Hoewel de leraren enthousiast zijn over de gekozen concepten, vinden ze het toepassen van een effectieve didactiek, het proces van materiaal- en toetsontwikkeling en het opzetten van onderzoeksopdrachten, een forse uitdaging. Ze ervaren hierbij 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. Het leeswerk en het toepassen van de (wetenschappelijke) begrippen ervaren ze als lastig. Volgens de leerlingen wordt er nauwelijks onderzoek verricht. De toetsresultaten worden door de leerlingen te rooskleuring voorspeld.
	Getoetst/geleerd ●○○	De vakvernieuwing kan prominenter terugkomen in de school- en centraal examens. Er zijn in beperkte mate vragen opgenomen die betrekking hebben op concepten. De vragen hebben vooral betrekking op memoriseren en begrijpen. Er wordt een beperkt aantal vragen gesteld waarbij de leerling moet analyseren en evalueren. De interpretatie van 'analyseren' en de constructie van het antwoordmodel spelen bij dit oordeel een grote rol.

Op basis van de conclusies op de zes deelvragen is de eindconclusie dat de beoogde vakvernieuwing voor MAW heeft geresulteerd in een leerplan dat - met een aantal kanttekeningen - in voldoende mate haalbaar en uitvoerbaar is. Aandachtspunt is de wijze waarop de vakvernieuwingsaspecten te herkennen zijn in de syllabus, het pilotlesmateriaal, de schoolexamens en het centraal examen. Het is nog onvoldoende gelukt om de cc-benadering in combinatie met het beoogde beheersingsniveau terug te laten komen in het school- en centraal examen. De wijze waarop dat gebeurt stuurt voor een groot deel de inhoud van het leerplan.

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.



Figuur 6.1: Leerplanaspecten gevisualiseerd als een samenhangend spinnenweb

Visie

1. Continueer het organiseren van professionele ontmoeting tussen leraren, vakdidactici, toetsconstructeurs en leden van de vakcommissie MAW. 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. Beschrijf de cc-benadering op één plaats in de syllabus. Dit, om leraren, materiaalontwikkelaars en toetsconstructeurs duidelijkere richtlijnen te bieden voor de ontwikkeling van opdrachten en toetsen. Zorg er ook voor dat de specificaties van de concepten een duidelijke plaats krijgen in de syllabus.
3. Neem in de syllabus een schematische weergave op die de verbanden - die tussen de kern- en hoofdconcepten in de verschillende domeinen beoogd worden - helder en eenduidig weergeeft. Kanttekening is dat voorkomen moet worden dat leerlingen de

verbanden gaan memoriseren en reproduceren. Het doel is dat leerlingen zelf verbanden moeten kunnen leggen tussen de kern- en hoofdconcepten.

4. Maak in de syllabus en de voorbeeldpilotexamens duidelijk(er) hoe het centraal pilotexamen is opgebouwd. In verband met het beperkt aantal voorbeeldpilotexamens is het voor leerlingen en leraren onduidelijk wat ze op het centraal pilotexamen kunnen verwachten.
5. Omdat Domein A geïntegreerd getoetst dient te worden met Domein B, C en D, zouden de eindtermen van Domein B, C en D anders moeten worden geherformuleerd. Op deze manier wordt concreter gemaakt hoe het toepassen van de concepten in deze contexten in zijn werking gaat.
6. Bekijk opnieuw wat de verhouding in omvang van de leerstof tussen enerzijds hoofd- en kernconcepten en anderzijds contexten zou moeten zijn.

Leeractiviteiten

7. Verstevig de onderzoekscomponent in de leeractiviteiten.

Docentrollen: ondersteuning leraar

8. Faciliteer nascholing op het gebied van de didactiek die hoort bij het werken met analysevragen en didactiek bij het toepassen van de cc-benadering.

Bronnen en materialen

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

Groeperingsvorm, leeromgeving en tijd

10. Versterk het werken in (onderzoeks)groepen en maak daarbij meer gebruik van buitenschools leren.

Toetsing

11. Pas de handreiking schoolexamens aan op basis van de ervaringen uit de pilotperiode.
12. Bespreek de inhoud van de handreiking met de examenmakers en vaststellingcommissie zodat leraren en leerlingen eenduidigheid in de wijze van toetsing ervaren.
13. Formuleer kenmerken van een goede analysevraag en organiseer hierover nascholing aan leraren, materiaalontwikkelaars en toetsconstructeurs, om zo het aantal analysevragen te vergroten.
14. Versterk het gesprek over het antwoordmodel zodat leraren in staat worden gesteld eenduidig te corrigeren en met elkaar in overeenstemming te komen. Bekijk bij de aanpassing van het antwoordmodel ook de consequentie voor formulering van de vraag en de bronnen die de leerlingen moeten raadplegen.

8. Geraadpleegde bronnen

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.

Cinjee, D. (2013). *Toetsing binnen de pilot maatschappijwetenschappen. Een analyse van de schriftelijke havo schoolexamens*. Enschede: Universiteit Twente/SLO.

CvE (2012). *Werkversie syllabus voor de pilotscholen: Maatschappijwetenschappen havo*. Utrecht: College voor Examens.

Meijs, L. (2011). *Handreiking schoolexamen maatschappijwetenschappen havo/vwo*. Enschede: SLO.

Schnabel, P., & Meijs, L. (2007). *Maatschappijwetenschappen. Vernieuwd Examenprogramma*. Enschede: SLO.

Schnabel, P., & Meijs, L. (2009). *Het vak maatschappijwetenschappen. Examenprogramma*. 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, voortgezet onderwijs en beroepsonderwijs. 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