

Kansen en barrières voor het profielkeuzevak “maatschappijwetenschappen” in het voortgezet onderwijs

Drs. H.A. Gilhuis

Drs. J. van Dijk

ISBN: 978-90-9026875-0

Kansen en barrières voor het profielkeuzevak “maatschappijwetenschappen” in het voortgezet onderwijs

Rapport praktijkgericht onderzoek

Masterprogramma “Leraar voorbereidend hoger onderwijs
maatschappijleer en maatschappijwetenschappen”

Centrum voor Onderwijs en Leren, Universiteit Utrecht

2012

Drs. H.A. Gilhuis
Drs. J. van Dijk

Vormgeving:
David Kloeg

Inhoudsopgave

Samenvatting	6	4. Open interviews	28
Dankwoord	9	4.1. Het proces van besluitvorming	29
1. Inleiding	10	4.2. Factoren en overwegingen bij niet-invoering MW	33
1.1. Achtergrond	12	4.3. Bijkomende factoren en overwegingen	34
1.2. Hoofd- en deelvragen	12	5. Enquête docenten maatschappijleer / MW	37
1.3. Theoretisch kader	12	5.1. Scholen waar MW is ingevoerd	39
1.4. Methodologische verantwoording	13	5.2. Gevolgen van invoering voor andere vakken	41
1.4.1. Open interviews	13	5.3. Baten van invoering	42
1.4.2. Interviewvragen	14	5.3.1. Baat voor de school	42
1.4.3. Enquête	14	5.3.2. Baat voor de leerling	44
1.4.4. Representativiteit	15	5.3.3. Baat voor de docent	46
1.5. Leeswijzer	15	5.4. Vooruitzichten op scholen waar MW is ingevoerd	47
2. Het barrièremodel van politieke besluitvorming	16	5.5. Scholen waar MW niet is ingevoerd	50
2.1. Inleiding	17	5.6. Wie heeft belang bij de invoering van MW?	52
2.2. De theorie van het barrièremodel	17	5.7. Vooruitzichten op scholen waar MW niet is ingevoerd	55
2.3. Kritiek op het barrièremodel	18	5.8. Docenten en scholen vergeleken	57
2.4. Het barrièremodel toegepast in de schoolcontext	19	5.8.1. Geslacht	57
3. Beleidscontext	20	5.8.2. Leeftijd	57
3.1. Vernieuwde Tweede Fase 2007/2008	22	5.8.3. Leservaring	58
3.2. Nieuw eindexamenprogramma maatschappijwetenschappen in 2016	26	5.8.4. Werktijdfactor	58
3.3. Demografische ontwikkelingen	26	5.8.5. Exclusiviteit docent	59
		5.8.6. Omvang van de school	59
		5.8.7. Grondslag van de school	59
		5.8.8. Omvang van de sectie	60
		5.8.9. Lidmaatschap van meerdere secties	60
		5.8.10. Invloed van de sectie	61

Inhoudsopgave

6. Conclusies en aanbevelingen	62	Figuur 5.6 Gevolgen voor andere vakken (1)	41
6.1. Beleidscontext	63	Figuur 5.7 Gevolgen voor andere vakken (2)	42
6.2. Overwegingen	63	Figuur 5.8 Heeft de school baat gehad?	42
6.3. Barrières	64	Figuur 5.9 Hebben leerlingen baat gehad?	44
6.4. Kansen en bedreigingen	65	Figuur 5.10 Heeft de docent baat gehad?	46
6.5. Aanbevelingen	66	Figuur 5.11 Schatting instroom leerlingen MW	47
		Figuur 5.12 Hoe groot is de kans dat MW ter discussie wordt gesteld?	48
7. Bijlagen	68	Figuur 5.13 Biedt de invoering van het nieuwe eindexamenprogramma kansen of bedreigingen?	49
7.1. Geraadpleegde literatuur	69	Figuur 5.14 Heeft de school MW overwogen?	50
7.2. Lijst geïnterviewde docenten, bestuurders en deskundigen	70	Figuur 5.15 Overwegingen om MW niet in te voeren	51
7.3. Lijst onderzochte scholen	70	Figuur 5.16 Invloed sectie op het besluit	52
7.4. Statistische onderbouwing	71	Figuur 5.17 Belang school, leerlingen en docent bij invoering	52
7.5. Enquête	77	Figuur 5.18 Kans dat MW komende 3 jaar wordt ingevoerd.	56
		Figuur 5.19 Aanbod MW naar geslacht docent	57
		Figuur 5.20 Aanbod MW naar leeftijd docent	57
		Figuur 5.21 Aanbod MW naar leservaring docent	58
		Figuur 5.22 Aanbod MW naar werktijdfactor docent	58
		Figuur 5.23 Aanbod MW naar exclusiviteit docent	59
		Figuur 5.24 Aanbod MW naar grondslag school	59
		Figuur 5.25 Aanbod MW naar omvang sectie	60
		Figuur 5.26 Aanbod MW naar lidmaatschap secties	60
		Figuur 5.27 Aanbod MW naar invloed sectie	61
Lijst van figuren			
Figuur 2.1 Het barrièremodel van politieke besluitvorming (Bachrach en Baratz 1970)	18		
Figuur 3.1 Aantal eindexamenkandidaten MW (2004-2012)	23		
Figuur 3.2 Aandeel MW in eindexamenkandidaten (2004-2012)	23		
Figuur 3.3 VWO eindexamenkandidaten gammavakken (2004-2011)	25		
Figuur 3.4 Havo eindexamenkandidaten (2004-2011)	25		
Figuur 5.1 Aanbod van MW op scholen	39		
Figuur 5.2 Jaar van invoering van MW	39		
Figuur 5.3 Rol docent bij de invoering MW	40		
Figuur 5.4 Binnen welke profielen kan MW worden gekozen?	40		
Figuur 5.5 Factoren en overwegingen bij de invoering van MW	41		

Samenvatting

Dankwoord

Op middelbare scholen in Nederland is maatschappijwetenschappen (MW) een profielkeuzevak. MW wordt momenteel aangeboden op 40% van de havo scholen en 30% van de vwo scholen. Bij de invoering van de vernieuwde tweede fase in 2007/2008 is het aantal leerlingen dat het vak volgt meer dan verdubbeld. Sindsdien is er sprake van een (lichte) daling, zo heeft ons onderzoek uitgewezen. In 2016 wordt een nieuw curriculum voor dit vak ingevoerd. Dit zal het vak een nieuwe impuls geven en kan voor scholen die nog geen MW aanbieden aanleiding zijn om de invoering van het vak te overwegen. Voor ons was dit aanleiding om te onderzoeken hoe dergelijke besluiten tot stand komen.

De politiek stelt kaders vast waarbinnen scholen keuzes maken over de keuzevakken die zij aanbieden. Scholen beslissen zelf of ze MW aanbieden. Wij hebben met interviews en een enquête onderzocht welke factoren en overwegingen bij docenten en scholen een rol spelen om het vak MW al dan niet in te voeren. Daartoe hebben wij zowel docenten en schoolleiders gesproken die het vak aanbieden alsook hen die het niet ingevoerd hebben. Aangezien de eerstgenoemde groep oververtegenwoordigd is onder respondenten kunnen de bevindingen van ons onderzoek niet zonder meer worden gegeneraliseerd.

Een belangrijkste factor voor de invoering van het vak op vele scholen was de invoering van de vernieuwde tweede fase in 2007/2008. Een dergelijke stelselwijziging fungeert als een krachtige prikkel voor scholen, omdat zijn verplicht zijn om hun aanbod aan keuzevakken opnieuw tegen het licht houden en aan te passen aan nieuwe wettelijke kaders. In 2007-2008 werden "de kaarten opnieuw geschud" en ontstond er op veel scholen een kans voor de invoering van het vak. Veel docenten maatschappijleer / MW hebben van deze gelegenheid gebruik gemaakt en ondernamen initiatief om het vak op hun school in te voeren. Uit onze interviews en enquête blijkt dat het eigen initiatief van docenten, onder de gegeven gunstige omstandigheden, de doorslaggevende factor was om het vak ingevoerd te krijgen. Het initiatief blijkt voornamelijk afkomstig te zijn van ervaren docenten, met een goede staat van dienst op school en met een eigen belang bij de invoering. Ook

bleekt dat het relatief vaak gaat om mannelijke docenten. De voornaamste baten van invoering voor deze docenten is dat zij hierdoor meer verdieping in hun vak(kennis) kunnen aanbrengen, en dat zij meer uren les kunnen geven in hun vak. De voornaamste baten voor de leerlingen en de school is de verruiming van de keuzemogelijkheden.

Naast gelegenheid en initiatief, spelen de volgende overwegingen vaak een rol bij het besluit van scholen om MW in te voeren:

- Invoering van het vak verruimt de keuzemogelijkheden voor leerlingen en biedt de leerlingen een goede basis aan kennis en vaardigheden voor vervolgstudies (voornamelijk gammastudies) op HBO en WO-niveau. De doorstroomrelevantie van het vak is een veelgehoorde overweging om het vak in te voeren. Toch dient hierbij de kanttekening te worden geplaatst dat het vak voor geen enkele gammastudie verplicht is. De doorstroomrelevantie van het vak wordt dus sterker aan de kant van het voortgezet onderwijs ervaren dan aan de kant van het HBO en WO.
- Scholen kunnen goede maatschappijleerdocenten behouden door hen in de gelegenheid te stellen om het vak in te voeren. Het draagt bij aan de loopbaanontwikkeling van docenten.
- Docenten zien de invoering van het vak als een kans om hun eigen vakkennis te verdiepen, het aantal uren uit te breiden en hun contact met de leerlingen uit te breiden naar meerdere jaren.
- Scholen kunnen zich profileren met dit vak, vooral als zij de enige aanbieder zijn in hun directe omgeving. Concurrentieoverwegingen spelen steeds vaker een rol bij keuzes van scholen.
- Aangezien personeelslasten de belangrijkste kostenpost op de exploitatie van scholen zijn, en aangezien het aantal lessen op de tabel aan een maximum is geboden, is de invoering van een nieuw keuzevak per definitie een kwestie van prioriseren. Met de te verwachten gevolgen voor andere vakken wordt rekening gehouden in de afweging. Soms besluit een school om een ander keuzevak te

schrappen om MW in te kunnen voeren. Profielkeuzevakken concurreren met elkaar om de belangstelling van de leerling en de schaarse middelen (geld, roostertijd) van de school

- Risicobeheersing speelt tot slot ook een rol. Een nieuw vak invoeren brengt extra werk en verantwoordelijkheden met zich mee voor de betreffende docent(en). Gezien de geringe omvang van het vak maatschappijleer, zijn de docenten die MW invoeren vaak "eenpitters" en soms duo's. Schooldirecties verkleinen het risico door de invoering uit handen te geven aan docenten die zelf het initiatief hebben genomen én die een goede staat van dienst hebben. Het zijn in de beleving van directies docenten op wie je kunt bouwen. Dit strookt met de eerder genoemde bevinding dat docenten wiens persoonlijk belang gediend is met de invoering van het vak eerder het initiatief zullen nemen en zullen doorzetten.

In het besluitvormingsproces moet een aantal barrières worden overwonnen worden voordat de wens om het vak in te voeren wordt omgezet in een besluit, en dit besluit wordt uitgevoerd. In ons onderzoek gebruiken wij het barrièremodel van (politieke) besluitvorming om in kaart te brengen welke obstakels initiatiefnemers tegenkomen als zij het vak ingevoerd willen krijgen.

- De eerste barrière is het persoonlijk belang. Docenten die geen persoonlijk belang hebben (materieel of immaterieel) bij de invoering zullen er niet snel aan beginnen. De kosten wegen niet op tegen de baten.
- De tweede barrière is het schoolbelang. Initiatiefnemers moeten aannemelijk kunnen maken dat invoering van het vak niet alleen in het belang van de leerling en de docent is, maar ook in het belang van de school. Het sleutelwoord lijkt hier "profilering" te zijn. Deze term betekent voor elke school echter iets anders, waardoor de verklarende waarde ervan gering is.
- De derde barrière is de priorisering ten opzichte van andere vakken, doelen en belanghebbenden op school. De verwachte gevolgen van invoering van MW voor andere vakken is een veel gehoord argument om af te zien van invoering, hoewel deze overweging meestal van ondergeschikt belang is. Uit onze

gegevens blijkt dat het vak aardrijkskunde enig nadeel lijkt te hebben ondervonden, en dat de gevolgen voor andere vakken in de praktijk meevallen.

- De vierde en laatste barrière heeft betrekking op de fase van uitvoering. In de praktijk speelt deze barrière vóór de besluitvormingfase, namelijk op het moment dat de directie een inschatting maakt van het initiatief én van de initiatiefnemer. Kan de docent het aan?

Tot slot analyseren wij de kansen en de bedreigingen voor het vak MW met oog op de invoering van het nieuwe curriculum in 2016. De invoering van het nieuwe eindexamenprogramma biedt kansen om het vak opnieuw onder de aandacht te brengen van docenten en scholen die het vak nog niet aanbieden. Het is van belang dat de nieuwe lesmethodes voor het vak ruimschoots op tijd beschikbaar komen voor docenten, zodat docenten en scholen die voor de keuze staan om het vak in te voeren weten dat ze over goed lesmateriaal kunnen rekenen. Ook is het van belang dat docenten die al MW doceren hun kennis en hun enthousiasme voor het vak blijvend onderhouden, opdat de aandacht voor het vak niet verslapt.

Onze aanbevelingen voor docenten en scholen die het vak MW in 2016 willen invoeren luiden:

- Bouw een goede reputatie op voor het vak maatschappijleer en zorg dat dit reclame is voor de school als geheel;
- Stel een sectie maatschappijleer samen, bestaande uit deskundige en enthousiaste docenten;
- Breng in kaart hoe concurrerende scholen zich profileren met hun vakkenaanbod;
- Houdt in de gaten hoe concurrerende profielkeuzevakken binnen de school zich ontwikkelen. Invoering van een nieuw vak gaat makkelijker als er ander vak zonder veel gevolgen geschrapt kan worden;
- Docenten kunnen de invoering van het nieuwe eindexamenprogramma in 2016 gebruiken om zich opnieuw in het vak te verdiepen en het aantal lessen uit te breiden. Als de docent zelf geen belang heeft bij de uitbreiding van het aantal

uren, heeft hij/zij wellicht wel belang bij de uitbreiding van de sectie met een nieuwe collega en "sparring partner".

- Eenmaal ingevoerd: onderhoud het vak door uw kennis bij te houden, interessante excursies te organiseren en spannende praktische opdrachten aan te bieden. Geef zo vaak als mogelijk voorlichting aan ouders en leerlingen op open dagen van uw school. Gedeeld succes draagt bij aan duurzaam succes.

De NVLM kan de positie van het vak versterken door gerichte ondersteuning van ondernemende docenten, die de ambitie hebben om het vak op hun school in te voeren, en door activiteiten die meer gericht zijn op het "onderhouden" van deskundigheid en motivatie van docenten die het vak reeds onderwijzen. Initiatieven die de bekendheid van het vak als zodanig bevorderen - zoals de jaarlijkse prijsvraag voor profielwerkstukken - zijn bij het NVLM in goede handen.

Wij willen graag onze dank uitspreken aan:

- De docenten, bestuurders en experts die hebben meegewerkt aan de interviews, en hun ervaringen, inzichten en gegevens met ons hebben gedeeld.
- De ruim 100 docenten die hebben meegewerkt aan de enquête
- Coen Gelinck en Felix van Vugt van de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM) voor hun medewerking aan de verspreiding van de enquête onder NVLM leden.
- Onze begeleider Ari de Heer van de COLUU voor zijn stimulans en begeleiding in alle fasen van dit onderzoek.

Zonder hun medewerking was dit onderzoek er niet gekomen. Vanzelfsprekend zijn eventuele fouten in dit rapport uitsluitend voor onze rekening.

Wij hopen dat we erin geslaagd zijn om een herkenbaar en betrouwbaar beeld te schetsen van de factoren en overwegingen die een rol spelen bij het besluit van docenten en scholen om het vak maatschappijwetenschappen al dan niet in te voeren.

Het spreekt voor zich dat wij als aankomende docenten maatschappijleer - maatschappijwetenschappen van mening zijn dat ons vak op zoveel mogelijk scholen aangeboden zou moeten worden. Dit heeft ons echter niet belet om onbevooroordeeld te onderzoeken welke factoren en overwegingen een rol spelen om dit vak dit wel of niet in te voeren. Zo zijn wij veel aan de weet gekomen over hoe de school als systeem opereert, maar ook hoe de school binnen een bredere politiek en maatschappelijke context functioneert.

Dit onderzoek heeft ons gesterkt in de overtuiging dat scholen complexe en bezielde organisaties zijn, waar docenten en directies, werkend in een weerbarstige politieke en maatschappelijke context zorgvuldige afwegingen proberen te maken tussen wat moet, mag en kan, met als gemeenschappelijk doel zo goed mogelijk onderwijs te bieden aan de leerlingen die hen zijn toevertrouwd.

Henk Gilhuis, henk.gilhuis@ziggo.nl

Jeroen van Dijk, jeroen_van_dijk@hotmail.com

1. Inleiding

1.1. Achtergrond

1.2. Hoofd- en deelvragen

1.3. Theoretisch kader

1.4. Methodologische verantwoording

1.4.1. Open interviews

1.4.2. Interviewvragen

1.4.3. Enquête

1.4.4. Representativiteit

1.5. Leeswijzer

In dit onderzoeksrapport presenteren wij onze bevindingen over de vraag welke factoren en overwegingen een rol spelen bij het besluit van docenten en schoolbesturen om het vak maatschappijwetenschappen al dan niet in te voeren.

Als aankomende docenten maatschappijleer/maatschappijwetenschappen leek ons dit een boeiend en relevant onderwerp, met als gewenst neveneffect dat het ons in contact zou brengen met schoolbestuurders, docenten en experts in ons toekomstige werkveld. Onze onderzoeksvraag is relevant omdat in 2016 een nieuw eindexamenprogramma ingevoerd zal worden voor MW. Dit betekent dat docenten zich in de nieuwe eindtermen zullen moeten verdiepen, dat nieuwe lesmethodes op de markt zullen komen, en dat PTA's en lesplanners aangepast zullen worden. Docenten en scholen die het vak al aanbieden komen voor de keuze te staan of ze het vak willen handhaven. Voor scholen die het vak nog niet aanbieden is 2016 een uitermate geschikt moment om het vak in te voeren. Nieuw curriculum, nieuwe methodes, een nieuwe impuls voor docenten maatschappijleer. De besluitvorming die daartoe moet leiden moet uiteraard ruimschoots vóór 2016 in gang worden gezet. Daarom willen wij met dit onderzoek in de eerste plaats voor onszelf als toekomstig docenten maar ook docenten, bestuurders en docenten, inzichtelijk maken "hoe de hazen lopen" op scholen waar de vraag aan de orde is of een vak als MW ingevoerd zou moeten worden.

In de publicatie t.g.v. het veertigjarig jubileum van de NVLM stelt Cor Luisterburg:

"Ik ben me vervolgens gaan afvragen waarom maatschappijleer op veel scholen niet de positieve status heeft die het verdient en waarom maatschappijwetenschappen op zo weinig scholen is ingevoerd. Dat kan drie redenen hebben. De docent wil het niet, de directie wil het niet, of de docent pakt het niet goed aan. Over de eerste reden kan ik kort - misschien ook wat kort door de bocht - zijn. Een docent die van zijn vak geen examenvak wil maken, moet iets anders gaan doen." (NVLM 2010: 12)

In 2011 deden 3.473 VWO leerlingen en 5.909 HAVO leerlingen eindexamen in dit vak. Dat is 8,7% van alle VWO eindexamenkandidaten en 10,4 % van de Havo kandidaten(bron CITO). Er is dus nog volop groeirimte voor het vak!

Wij delen Luisterberg's uitgangspunt dat het vak MW zo relevant en interessant is dat het eigenlijk door alle scholen aan alle leerlingen aangeboden zou moeten worden. Onze vooringenomenheid voor het vak belet ons niet om objectief en kritisch te onderzoeken welke factoren en overwegingen een rol spelen bij de besluiten om het vak al dan niet in te voeren. We gaan ervan uit dat scholen en docenten goede redenen kunnen hebben om het vak niet in te voeren. Daarvoor zijn wij op zoek gegaan naar scholen en docenten die het vak wel aanbieden en doceren, en naar scholen en docenten die het vak niet aanbieden.

1.1. Achtergrond

Het profielkeuzevak "maatschappijwetenschappen" heeft bij de invoering van de vernieuwde tweede fase in 2007/2008 een flinke groei doorgemaakt en wordt momenteel aangeboden op 40% van de havo scholen en 30% van de vwo scholen. Vooral leerlingen die in de bovenbouw één van beide maatschappijprofielen volgen kiezen voor dit vak, dat hen goed voorbereidt op een HBO of WO vervolgopleiding in studierichtingen als rechten, sociologie, politicologie, sociaaljuridische en /of sociaalpedagogische hulpverlening. Een betere aansluiting van het voortgezet onderwijs met het hoger onderwijs is al jaren de inzet van onderwijshervormingen, beginnend bij de invoering van het studiehuis in 1999, tot en met de vernieuwde tweede fase in 2007/2008. Het blijft een zoektocht naar de heilige graal. Het juiste evenwicht tussen landelijk gestelde kaders en keuzevrijheid voor scholen en leerlingen laat zich niet eenvoudig definiëren. De 4 profielen werden ingevoerd om meer samenhang in vakkenkeuze te waarborgen en het verschijnsel "pretpakketten" terug te dringen. Scholen kregen bij de invoering van de vernieuwde tweede fase meer keuzevrijheid om eigen accenten te leggen in hun onderwijsaanbod. Leerlingen op hun beurt krijgen al op jonge leeftijd te maken met tal van keuzes die bepalend zijn voor hun verdere schoolcarrière en studieloopbaan. Het begint met de keuze voor middelbare school. Daarop volgt de keuze voor een profiel, en het eindigt met de keuze voor profielkeuzevakken en voor keuzevakken in het vrije deel.

1.2. Hoofd- en deelvragen

De hoofdvraag luidt: "Welke factoren en overwegingen spelen een rol bij het besluit van docenten en schoolbesturen om het vak maatschappijwetenschappen al dan niet in te voeren?". Deelvragen luiden:

1. Binnen welke (beleids)context heeft het vak MW zich de afgelopen jaren ontwikkeld, en welke mogelijkheden en beperkingen biedt deze context om het vak MW in te voeren?

2. Welke overwegingen spelen een rol bij de beslissing van scholen om het vak al dan niet in te voeren? Welke overwegingen zijn daarbij doorslaggevend?
3. Welke barrières moeten in het proces van besluitvorming worden genomen en wat zijn in dat proces kritische succesfactoren?
4. Welke kansen en bedreigingen biedt de invoering van het nieuwe curriculum MW in 2016 voor het vak, zowel voor scholen waar het al is ingevoerd als ook voor scholen waar dit niet het geval is?
5. Welke adviezen kunnen op basis van dit onderzoek worden geformuleerd voor leraren en/of scholen die het vak willen invoeren en/of behouden?

1.3. Theoretisch kader

Politieke partijen, bewindslieden, ambtenaren, deskundigen en belangenbehartigers vechten onderling uit hoe de verplichte kaders en eindtermen eruit moeten zien. Moeten meer leerlingen een bèta profiel kiezen? Moeten er minimale cijfers gaan gelden voor bepaalde kernvakken? Wat kunnen scholen en docenten doen aan de vermeende "zesjescultuur" onder leerlingen? Deze door de politiek gestelde kaders bepalen het speelveld waarbinnen schoolbesturen hun eigen afwegingen maken, o.a. met betrekking tot de vakken die op lestabel komen te staan. Schoolbesturen kijken daarbij niet alleen naar hun eigen mogelijkheden en wensen, maar ook naar wat de concurrentie doet. Is het (onderwijs)aanbod van de school nog onderscheidend en aansprekend genoeg, vergeleken bij andere scholen in de omgeving? De docent(e) maatschappijleer die het vak maatschappijwetenschappen graag zou willen invoeren maakt ook een afweging. Maakt invoering van dit vak op deze school wel een kans? Hoe zullen directie en collega's reageren op een voorstel om het vak in te voeren? Welke argumenten kan de docente(e) het beste in stelling brengen? Welke vakken of secties zullen mogelijk tegenstand bieden? De leerling maakt tot slot zijn/haar eigen afweging uit het vakkenaanbod van de school. Kiest de leerling voor één profiel of voor een combinatie van twee profielen? Welke vakken zijn verplicht voor de gewenste vervolgstudie, als de leerling dit al weet? Welke vakken zijn voor hem/haar een struikelblok, en welke vakken gaan hem/haar goed af

en kunnen een laag eindexamencijfer op zwakke vakken compenseren? En, niet onbelangrijk, waar liggen zijn/haar interesses en wat doen klasgenoten?

Wij passen het bij MW -docenten bekende "barrièremodel" van politieke besluitvorming toe op besluitvorming binnen de schoolcontext aangaande de invoering van een nieuw vak. Dit model (Bachrach & Baratz 1970) schetst politieke besluitvorming als een proces waarbij vier barrières moeten worden genomen om een verlangen tot een besluit en vervolgens tot uitvoering te brengen:

(individuele) wensen -> (collectieve) eisen -> (legitieme) besluiten -> (praktische) uitvoering.

Wij beschouwen besluitvorming op school als een systeem waarbinnen verschillende stakeholders met uiteenlopende en soms conflicterende belangen hun eigen waarden, doelen en belangen proberen te realiseren. In dit onderzoek proberen wij de beschrijvende en verklarende waarde van het model uit. Dit model vestigt onder andere de aandacht op "non-decisions", d.w.z. besluiten die niet genomen worden omdat ze de besluitvormingsarena niet bereiken. In het bestek van dit onderzoek stellen wij daarom niet alleen de vraag waarom scholen besluiten het vak al dan niet in te voeren, maar tevens de vraag waarom sommige scholen het niet overwegen. Welke factoren spelen daar een rol?

1.4. Methodologische verantwoording

Het onderzoek heeft hoofdzakelijk een explorierend en kwalitatief karakter. We hebben 20 half gestructureerde open interviews gehouden met schoolleiders en docenten op scholen die het vak MW wel en niet aanbieden. Daarnaast hebben wij een enquête gehouden onder een grotere groep docenten maatschappijleer/maatschappijwetenschappen. Deze enquête werd in samenwerking met de NVLM uitgezet en leverde een goede respons op, zowel gemeten naar het aantal respondenten alsook naar de moeite die veel respondenten namen om hun antwoorden toe te lichten. We hebben geprobeerd om deze schat

aan informatie zo goed mogelijk in de presentatie van uitkomsten naar voren te laten komen. Tot slot hebben wij ook enkele deskundigen en belangenbehartigers geïnterviewd (SLO, CITO, NVLM).

Ons onderzoek richt zich uitsluitend op het eerstegraads gebied, havo en vwo. Het VMBO hebben wij buiten beschouwing gelaten. Hiermee is helemaal niet gezegd dat het VMBO minder relevant is voor het vak, of andersom.

1.4.1. Open interviews

Van de scholen die wij via ons eigen netwerk hebben geïnterviewd had 70% MW wel ingevoerd. Dit percentage ligt aanzienlijk hoger dan het landelijk gemiddelde, maar dat heeft wellicht te maken met het feit dat de Universiteit van Utrecht bij het zoeken naar stageplekken eerder aanklopt bij scholen die zowel maatschappijleer als MW aanbieden.

Dit onderdeel van het onderzoek was vooral kwalitatief en explorierend van aard. De open interviews waren deels gestructureerd. Met zo min mogelijk inhoudelijke sturing hebben wij gevraagd naar factoren en beweegredenen die een rol speelden bij het besluit om MW als dan niet in te voeren. Vragen die daarbij aan de orde kwamen waren o.a. welke actoren/partijen betrokken zijn geweest, de organisatorische, inhoudelijke en relationele afwegingen en de interne en externe factoren waarmee rekening moest worden gehouden.

We nemen de invoering van de herziene tweede fase als referentiepunt. De beleidscontext van 2007 en later (invoering herziene tweede fase) beschouwen we als een externe constante die voor alle scholen geldt. Verder teruggaan in de geschiedenis zou een grotere variatie aan beleidscontexten opleveren, en minder betrouwbare informatie opleveren.

De informatie die tijdens de interviews is verkregen is na afloop verwerkt in kwalitatieve verslagen. De uitkomsten van de interviews dienden als input voor de

formulering van vragen die middels een enquête aan een veel grotere groep respondenten zijn voorgelegd.

De interviews zijn gehouden met docenten en schoolbestuurders van tien verschillende scholen in de provincies Utrecht en Zuid- Holland. Onze respondenten zijn docenten, afdelingsleiders en directies van 7 scholen die het vak wel hebben ingevoerd en 3 scholen die het vak niet hebben ingevoerd (zie bijlage). De scholen en respondenten hebben wij via ons eigen netwerk (baan/stage) benaderd. Door vervolgens bij hen weer navraag te doen naar andere contactpersonen konden we ons netwerk uitbreiden. De duur van de gesprekken varieerde van een half tot anderhalf uur, en waren zowel face-to-face als telefonisch. De interviewverslagen zijn aan de geïnterviewden voorgelegd ter controle. Naast docenten managers en bestuurders zijn enkele externe deskundigen (SLO, CITO, NVLM) geïnterviewd. Het onderzoek richt zich op het eerstegraads gebied waar wij voor worden opgeleid (bovenbouw HAVO/WVO). VMBO laten wij om deze reden buiten beschouwing.

1.4.2. Interviewvragen

1. Wanneer is het besluit genomen om het vak Maatschappijwetenschappen wel of niet in te voeren?
2. Wie heeft daartoe het initiatief genomen?
3. Welke partijen waren nog meer betrokken bij het besluitvormingsproces?
4. Hoe verliep het besluitvormingsproces?
5. Welke belangen speelden een rol bij het besluitvormingsproces?
6. Welke argumenten pleiten voor en welke tegen invoering van het vak?
7. Wat waren voor u de belangrijkste afwegingen bij het besluit?
8. Met welke interne en externe (f)actoren hield u rekening?
9. In hoeverre was het proces van besluitvorming van invloed op de uitkomsten?

1.4.3. Enquête

In samenwerking met de NVLM hebben wij een e-enquête uitgezet onder docenten maatschappijleer. Alle geabonneerde op de NVLM nieuwsflits (ca. 700 adressen) hebben een oproep ontvangen om mee te werken aan de enquête. Daarnaast

hebben wij een oproep geplaatst op enkele de LinkedIn groepen. Overzicht van de benaderde groepen

- NVLM nieuwsflits (mailing met 700 adressen)
- "Docenten maatschappijleer-maatschappijwetenschappen (LinkedIn groep 152 leden)
- "NVLM" (LinkedIn groep 160 leden)
- "Vakdidactisch netwerk maatschappijwetenschappen en maatschappijleer" (LinkedIn groep 48 leden).

In totaal hebben wij op deze manier ruim ca. 1060 docenten benaderd. Omdat er sprake is van dubbeldidmaatschap (leden van de NVLM zijn ws. ook lid van enkele LinkedIn groepen, is een conservatieve schatting dat ca. 530 mensen (50% van 1060) de oproep daadwerkelijk hebben gelezen.

De enquête (zie bijlage) heeft ca. 4 weken open gestaan in maart 2012. De enquête was niet anoniem en bevatte een verplichte vraag naar de naam en adres van de school. Hier is voor gekozen om dubbeltellingen van scholen uit het databestand te kunnen filteren (dit bleek in slechts slechts 2 gevallen nodig). In de inleiding bij de enquête is dit toegelicht en is uitgelegd dat de anonimiteit bij de verwerking en rapportage gewaarborgd zou zijn. Hiertoe zijn de ID gegevens van respondenten losgekoppeld van hun antwoorden voordat de data naar SPSS zijn overgezet.

Om te bewerkstelligen dat alleen de beoogde doelgroep (docenten ML en MW in de bovenbouw havo en vwo) de enquête zou beantwoorden is dit in de aanhef van de enquête duidelijk gemaakt en is een controlevraag toegevoegd.

De enquête differentieert tussen de docenten die MW doceren en docenten die geen MW doceren. Vragen 3 t/m 21 zijn uitsluitend voorgelegd aan docenten die MW doceren. Vragen 22 t/m 37 zijn uitsluitend voorgelegd aan docenten die geen MW doceren. Vragen 1-2 en 38 t/m 44 zijn aan alle respondenten voorgelegd. (zie bijlage 7.5 voor enquête).

In totaal hebben 133 respondenten de vragenlijst geheel of gedeeltelijk ingevuld (25% van de geschatte 530), wat wij een hoge respons beschouwen. Respondenten hebben bovendien ruimschoots gebruik gemaakt van de mogelijkheid om hun antwoorden toe te lichten. Hun toelichtingen geven kleur aan de cijfers en zijn in diverse boxen in het rapport opgenomen. Cursieve teksten betreft citaten van respondenten. Type- en spelfouten van respondenten zijn omwille van de leesbaarheid gecorrigeerd.

De antwoorden van de e-enquete (SurveyMonkey) zijn geëxporteerd naar Excel en na codering naar SPSS. Bij de opschoning van het databestand, zijn ca. 40 sterk onvolledig ingevulde enquêtes verwijderd, en hielden wij ca 90 nagenoeg volledige enquêtes over. Deze bijna volledig ingevulde vragenlijsten vormen de basis voor dit rapport. We kunnen stellen dat het om kwalitatief goede antwoorden gaat, met dien verstande dat het respondenten betreft die de moeite hebben genomen om de enquête helemaal in te vullen en hun antwoorden toe te lichten.

De verdeling tussen docenten die MW doceren en docenten die dat niet doen, is bijna 60/40. Dit biedt voldoende basis voor uitspraken over factoren die een rol spelen bij het besluit om MW al dan niet in te voeren, en om beide groepen docenten op een aantal kenmerken met elkaar te vergelijken.

1.4.4. Representativiteit

Bij de interpretatie van uitkomsten maken wij het volgende voorbehoud. We hebben niet vast kunnen stellen in hoeverre onze respondenten representatief zijn voor gehele populatie docenten ML/MW. We beschikken jammer genoeg niet over data over de populatie docenten ML / MW, op rond waarvan wij uitspraken kunnen doen over de mate van representativiteit van onze respondenten. Vanwege de door ons gevolgde werkwijze is het niet uit te sluiten dat de groep docenten die MW doceert en/of betrokken was bij de invoering van dit vak oververtegenwoordigd is. Wij veronderstellen dat docenten die ervaring hebben met de invoering van MW eerder geneigd zullen zijn om mee te werken aan dit onderzoek dan docenten die hier geen

ervaring mee hebben. Onze bevindingen n.a.v. de enquête kunnen dus niet zonder meer gegeneraliseerd worden voor de hele populatie docenten ML/MW.

Voor uitspraken over statistische verbanden hanteren wij een betrouwbaarheidsinterval van 5%. Gezien het relatief geringe aantal respondenten was het niet mogelijk om alle gewenste variabelen te kruisen. De celfrequentie was in een aantal gevallen onvoldoende voor een statistische analyse. Daar waar niet aan de minimale vereisten voor een statistische analyse kon worden voldaan hebben wij afgezien van het presenteren van gegevens in kruistabellen.

De onderzoekseenheden in de enquête zijn leraren, maar wij doen aan de hand van hun antwoorden ook uitspraken over de scholen waar zij werkzaam zijn.

Voor de overzichtelijkheid bij de presentatie van gegevens is gekozen om uitsluitend percentages te noemen. Onderaan elke tabel is het totale aantal eenheden ($n=...$) opgenomen. Waar van toepassing wordt het aantal ontbrekende antwoorden ("missing values") genoemd. Missing values zijn evenredig verrekend in de percentages. De genoemde percentages zijn derhalve de "valid percentages".

1.5. Leeswijzer

In hoofdstuk 2 zetten wij ons theoretische kader uiteen, het barrièremodel van besluitvorming.

In hoofdstuk 3 schetsen wij de beleidscontext waarbinnen het vak zich heeft ontwikkeld en zich naar verwachting de komende jaren zal ontwikkelen.

In hoofdstukken 4 en 5 presenteren wij onze bevindingen uit de interviews met docenten en bestuurders, en uit de enquête onder leden van de NVLM.

We sluiten in hoofdstuk 6 af met conclusies en aanbevelingen.

2. Het barrièremodel van politieke besluitvorming

2.1. Inleiding

2.2. De theorie van het barrièremodel

2.3. Kritiek op het barrièremodel

2.4. Het barrièremodel toegepast in de schoolcontext

2.1. Inleiding

In het onderzoek zijn we geïnteresseerd in hoe het besluitvormingsproces met betrekking tot het wel of niet invoeren van het keuzevak MW op scholen in zijn werk gaat. Er zijn verschillende modellen in de literatuur over besluitvormingsprocessen te vinden. Twee bekende modellen zijn het systeemmodel van Easton en het Barrièremodel van Bachrach & Baratz, 1970. Het barrièremodel is het meest praktische van de twee en is om die reden, gezien ons onderwerp wellicht het meest aangewezen model. Het barrièremodel bouwt voort op het systeemmodel van Easton. Maar waar Easton de nadruk legt op de doorstroom en continuïteit in de politieke besluitvorming en het systeem, wijzen Bachrach en Baratz vooral op barrières en discontinuïteit. Zo zijn er barrières die verhinderen dat wensen in politieke eisen worden vertaald, en barrières die verhinderen dat politieke eisen de besluitvormingsagenda bereiken.

Het barrièremodel is een model dat examenkandidaten van het HAVO/VWO in hun lesstof krijgen aangeboden. Dit model geeft op een praktische en overzichtelijke manier inzicht in hoe politieke besluitvorming verloopt.

Het barrièremodel komt voort uit een visie die in de jaren zestig en zeventig veel invloed kreeg. Het model ontstond uit het idee dat er in de samenleving niet alleen bestudeerd, maar ook veranderd moest worden. Toegepast op ons onderzoeksonderwerp: maatschappijleerdocenten hebben er belang bij als op scholen het vak maatschappijwetenschappen ingevoerd en in stand gehouden wordt. Dat vereist besluitvorming binnen scholen, waar verschillende actoren bij zijn betrokken: directies, collega-docenten, medezeggenschapsraad. Deze actoren zijn niet allen even machtig, en hebben soms tegengestelde visies en belangen. Wij gaan ervan uit dat besluitvorming op scholen over het invoeren van vakken overeenkomsten vertoont met politieke besluitvorming.

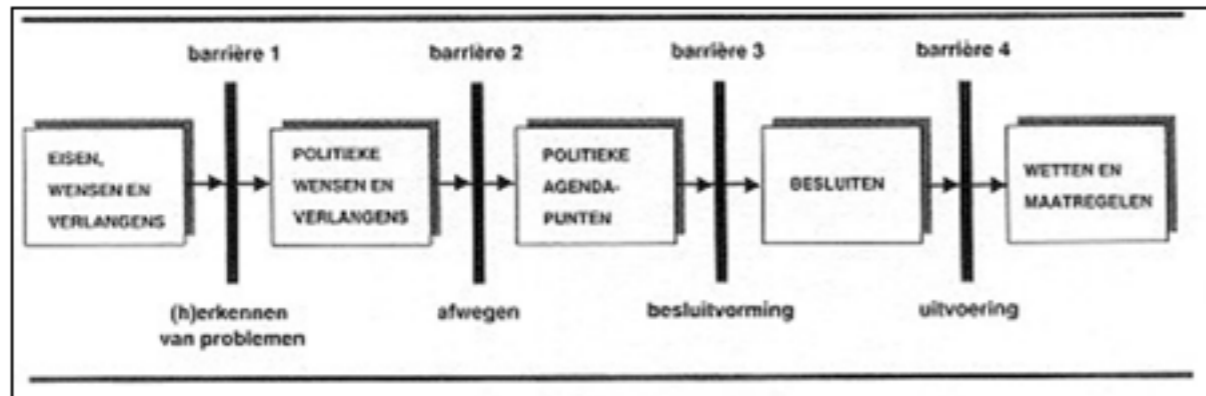
Allereerst wordt de theorie van het barrièremodel uitgewerkt, daarna wordt het model kritisch bekeken en tot slot wordt de vertaalslag naar de schoolcontext gelegd en wordt de besluitvorming binnen scholen gekoppeld aan dit model.

2.2. De theorie van het barrièremodel

Een belangrijk kenmerk van het barrièremodel is dat in een besluitvormingsproces conflicten en hindernissen overwonnen moeten worden voordat een besluit genomen kan worden. De conflicten en hindernissen worden voornamelijk veroorzaakt door (groepen) mensen met verschillende belangen. Er wordt in het model dus systematisch aandacht gegeven aan de hindernissen die een bepaald thema op zijn weg kan tegenkomen, vanaf latente behoefte tot uitgevoerd beleid. Het is belangrijk op te merken dat er diverse variaties op het oorspronkelijke model van Bachrach en Baratz (1970) zijn voorgesteld. Deze variaties hebben meestal betrekking op de te onderscheiden fasen van het beleidsproces en op de plaats van en het aantal barrières (Van Dijk, 1991: 105).

Het model gaat ervan uit dat vier barrières moeten worden overwonnen wil een besluit draagvlak hebben en doorgevoerd kunnen worden. Onderstaand figuur laat zien hoe een wens wordt omgezet in acties en waar de barrières in het besluitvormingsproces zich bevinden.

Figuur 2.1 Het barrièremodel van politieke besluitvorming (Bachrach en Baratz 1970)



De eerste fase in het besluitvormingsproces richt zich op het herkennen en erkennen van problemen, wensen en behoeften. De volgende fase bestaat uit het vergelijken en afwegen van de problemen, wensen en behoeften. Dan volgt de fase dat er besluiten moeten volgen. De laatste fase is die van uitvoering van besluiten.

Het barrièremodel geeft dus aan waar in het besluitvormingsproces problemen kunnen ontstaan. De barrières moeten na elkaar en in lijn worden geslecht. Het is niet vanzelfsprekend dat ieder onderwerp alle fasen doorloopt. In hoeverre een onderwerp alle fasen doorloopt is afhankelijk van de verschillende actoren die betrokken zijn bij het besluitvormingsproces (Lelieveldt, 1999: 5).

Het model geeft inzicht in de macht van actoren die betrokken zijn in het spel die erop gericht is een bepaald idee of voorstel in de uitvoeringsfase te krijgen. Kenmerkend voor het barrièremodel is dat bij elke barrière strijd geleverd moet worden tussen de verschillende actoren. Actoren zullen in deze strijd hun macht aanwenden om te voorkomen, dan wel te bewerkstelligen dat beleid verandert. Macht is dus een doorslaggevend aspect in het barrièremodel (Planker 2008; 13). Macht heeft betrekking op (relatieve) dominantie van sommige actoren over andere actoren.

2.3. Kritiek op het barrièremodel

Voor het barrièremodel gekoppeld wordt aan de onderwijspraktijk staan wij stil bij de wetenschappelijke kritiek op het barrièremodel. Een model is vanzelfsprekend een vereenvoudigde weergave van de werkelijkheid. De weergave van de werkelijkheid is statischer dan de werkelijkheid zelf, en doet onvoldoende recht aan de dynamiek en grilligheid van besluitvormingsprocessen.

Tevens gaat het model uit van een analytische indeling van het beleidsproces in opeenvolgende fasen. De werkelijkheid is vaak veel grilliger, aldus Rosenthal (2001). Bressers (1990) is van mening dat de barrières in het model als een soort waterdichte schotten worden voorgesteld. Het instrument (of het probleem) passeert of wel of niet de barrière. In werkelijkheid is er echter vaak sprake van een gedeeltelijke passering. Het doet meer recht aan de complexe werkelijkheid om de barrières als stuwen in een rivier voor te stellen (p.39).

Een ander kritiekpunt op het model is dat het nauwelijks empirisch getoetst is (Hermans, 2010). Bressers (1990) meent dat het niveau van abstractie van de genoemde barrières te hoog is. Er zijn niet direct toetsbare hypothesen uit af te leiden. Daartoe is het nodig een theorie over de werking van de barrières en de onderscheiden fasen te ontwikkelen. Ook merkt Bressers (1990) op dat binnen de verschillende compartimenten van het model verschillen gevonden worden in de mate waarin een probleem geaccepteerd is. De acceptatie van een probleem kan bijvoorbeeld bij een deel van de relevante actoren verder zijn, dan bij anderen waar het nog met twijfels is omgeven. Het barrièremodel behoeft dus de nodige verfijning. (Bresser, 1990: 39).

Volgens Rosenthal (1990) maakt het barrièremodel duidelijk dat kleinschalige veranderingsvoorstellen de meeste kans van slagen hebben. Echter, niet alle beleid is incrementeel van aard. Kennelijk bevatten beleidsprocessen, naast ingebouwde barrières, ook ingebouwde kansen en mogelijkheden.

2.4. Het barrièremodel toegepast in de schoolcontext

Het barrièremodel vestigt de aandacht op de belangen van de verschillende actoren in een besluitvormingsproces. Het wordt vaak toegepast op complexe politieke situaties waar veel actoren, zoals burgers, bedrijven, actiegroepen, de media enz. een rol spelen en een belang hebben. Het spel van besluitvorming over het invoeren van een nieuw vak als MW op scholen is beduidend minder complex. Er zijn ook niet zoveel actoren bij betrokken. De meest in het oog springende actoren zijn MW docenten, leerlingen/ouders, directie en docenten van aanpalende of concurrerende vakken, in het bijzonder de keuzevakken die door leerlingen gekozen kunnen worden in plaats van MW. Daarnaast zijn er een aantal actoren wat meer op de achtergrond aanwezig, zoals belangenverenigingen en vervolgopleidingen die een bepaald vak belangrijk vinden.

In deze context werpt de barrièrebenadering vooral licht op de manier waarop bestaande belangentegenstellingen in een school worden uitgespeeld in besluitvormingsprocessen waarbij de uitkomst bepalend is voor het antwoord op de vraag: "Wie krijgt wat?". Zo is er in elke school per definitie sprake van schaarste aan lesuren op het rooster en aan personele en financiële middelen. Verschillen in macht bepalen deels of een barrière in het besluitvormingsproces al dan niet met succes wordt genomen.

In het schema wordt telkens gesproken over wensen en behoeften. Deze termen klinken wat mild en zacht. Naarmate het proces van besluitvorming vordert krijgen wensen en behoeften steeds meer het karakter van eisen en standpunten. Bij het bestuderen van de theorie betreffende dit onderwerp kwamen we ook varianten op het barrièremodel tegen waarin het omzetten van het herkennen van wensen en behoeften in eisen/strijdpunten een aparte barrière vormt. Een voorbeeld hiervan is het barrièremodel dat de huidige minister van buitenlandse zaken Rosenthal (2001) hanteert in zijn boek "Openbaar bestuur, beleid organisatie en politiek".

Wij hebben echter voor deze opzet gekozen omdat besluitvormingsprocessen in een school zich in het algemeen meer kenmerken door het streven naar draagvlak en consensus. Er wordt binnen de muren van de school meer gepolderd dan gestreden. De gemeenschappelijke belangen zijn veelal groter dan de tegengestelde belangen. Zoals we in het hierna volgende hoofdstuk aantonen, neemt de kans op invoering van MW toe als voorstanders kunnen onderbouwen dat de invoering het belang van de school en van de leerlingen is gediend.

In hoofdstuk 4 passen wij het barrièremodel toe op onze bevindingen uit de interviews en enquête.

3. Beleidscontext

3.1. Vernieuwde Tweede Fase 2007/2008

3.2. Nieuw eindexamenprogramma maatschappijwetenschappen in 2016

3.3. Demografische ontwikkelingen

De kansen en barrières voor de invoering van het vak maatschappijwetenschappen op scholen worden gedeeltelijk bepaald door factoren buiten de directe invloedssfeer van docenten en bestuurders. In dit hoofdstuk staan wij kort stil bij 3 factoren in de beleidscontext in het recente verleden, nu of in de nabije toekomst van invloed zijn op de afwegingen van docenten en bestuurders over het al dan niet invoeren van het profielkeuzevak MW in de bovenbouw van havo/vwo:

- De invoering van de vernieuwde tweede fase in 2007/2008;
- De invoering van een nieuw eindexamenprogramma MW in 2016;
- Demografische ontwikkelingen.

3.1. Vernieuwde Tweede Fase 2007/2008

Kern van de vernieuwde tweede fase was de invoering van 4 profielen in de bovenbouw, die een samenhangend vakkenpakket moesten realiseren met daarbinnen meer keuzemogelijkheden voor scholen en leerlingen. De VNT was de opvolger van de Nieuwe Tweede Fase die in 1998/1999 was ingevoerd om een betere aansluiting met het hoger onderwijs te bewerkstelligen. Voorheen hadden leerlingen een grotere vrijheid om hun vakkenpakket samen te stellen, wat ertoe leidde dat "moeilijke" vakken werden gemeden en leerlingen moeilijker werden toegelaten tot bepaalde vervolgoopleidingen, of dat zij vroegtijdig hun vervolgoopleiding staakten vanwege gebrek aan voorkennis.

Het doel van deze Vernieuwde Tweede Fase was om problemen van de Nieuwe Tweede Fase bij te sturen, waaronder versnippering en "overladenheid" in het vakkenaanbod. De 4 profielen bleven gehandhaafd, maar het aantal profielspecifieke vakken werd verminderd van 4 naar 3, en er kwam ruimte voor twee vrije keuzevakken in plaats van één. Ook werden de (school)examenvoorschriften per vak beperkt, waardoor scholen meer ruimte kregen om eigen accenten te leggen. De beoogde effecten van deze operatie waren een betere organiseerbaarheid van de profielen voor scholen, meer ruimte voor eigen invulling voor de leraren, en meer keuzemogelijkheden voor de leerlingen (Ministerie OC&W 2003: 5-7).

De overheid stelde profielcommissies in om te adviseren over de verdere ontwikkeling van de profielen. In 2007 adviseerden deze commissie om het aantal profielen van 4 naar 2 terug te brengen. Dit voorstel werd door toenmalig staatssecretaris van onderwijs Van Bijsterveldt van de hand gewezen (Ministerie van OC&W 2007). Zij stelde dat de profielcommissies buiten hun opdracht waren getreden door de profielstructuur als zondanig ter discussie te stellen. In 2011 laaide de discussie over het terugbrengen van het aantal profielen opnieuw op, ditmaal onder druk van een bezuinigingstaakstelling. De Onderwijsraad concludeerde in haar advies aan de staatssecretaris dat er geen efficiencywinst - en dus bezuinigingen - vielen te behalen uit een terugbrengen van het aantal profielen. Zij adviseerde om de

profielstructuur "beleidsarm te vereenvoudigen" (VO-Raad 2011). Ook dit keer bleef de profielstructuur gespaard voor drastische ingrepen.

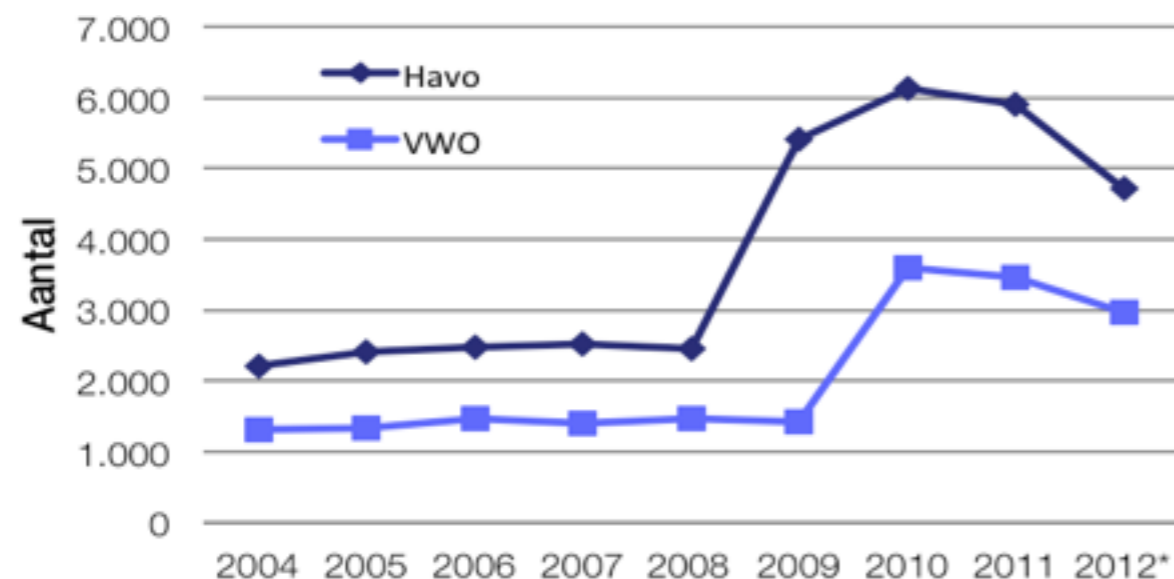
Bij de start van de VNT in 2007/2008 maakte het vak MW een flinke groeispurt door. Alle scholen hadden als voorbereiding op de VNT hun vakkenaanbod tegen het licht gehouden en keuzes gemaakt over de inrichting van de profielen, het aanbod aan keuzevakken en de schooleigen vakken. Een aantal scholen greep deze stelselherziening aan om MW in te voeren als profielkeuzevak, vooral voor de profielen Economie & Maatschappij en Cultuur & Maatschappij. Op dit moment biedt de helft van de MW aanbiedende scholen dit vak ook aan als keuzevak in het vrije deel, waardoor ook leerlingen van beide natuurprofielen profielen dit vak kunnen kiezen (zie ook hoofdstuk 4).

Vóór de invoering van de VNT, in 2006, werd het vak 'maatschappijleer-2' (de voorganger van MW) gekozen door 5% van de havo-leerlingen en 4% van de vwo-leerlingen. 11% van de scholen bood het vak aan (Commissie Maatschappijwetenschappen, 2007: 12). Onderstaande grafiek, opgesteld op basis van aantallen eindexamenkandidaten, laten duidelijk de sprong zien die het vak in 2007/2008 maakte. Aangezien de eerste lichting havo- en vwo-leerlingen 2 of 3 jaar na invoering van het vak eindexamen doet, ligt de piek in deze grafiek in 2009 voor de havo en in 2010 voor het vwo.

De groei die het vak doormaakte bij de invoering van de VNT in 2007/2008 ten opzichte van 2006/2007 kan spectaculair worden genoemd: 116% toename voor de havo en 160% voor het vwo. Het verloop van de cijfers laat zien dat de groei voor de havo nog één jaar doorzette, maar dat in het daaropvolgende jaar een daling intreedt die nog steeds doorzet. Bij het vwo zette de daling meteen in. De daling is zowel absoluut als relatief. MW verliest leerlingen én verliest aandeel ten opzichte van andere vakken. De trendbreuk die volgde op de invoering van de VNT vraagt om een verklaring. Een dalend aantal leerlingen voor dit vak kan zowel het gevolg zijn van het schrappen van het vak, alsook van afnemende belangstelling voor het vak op scholen die het vak (blijven) aanbieden.

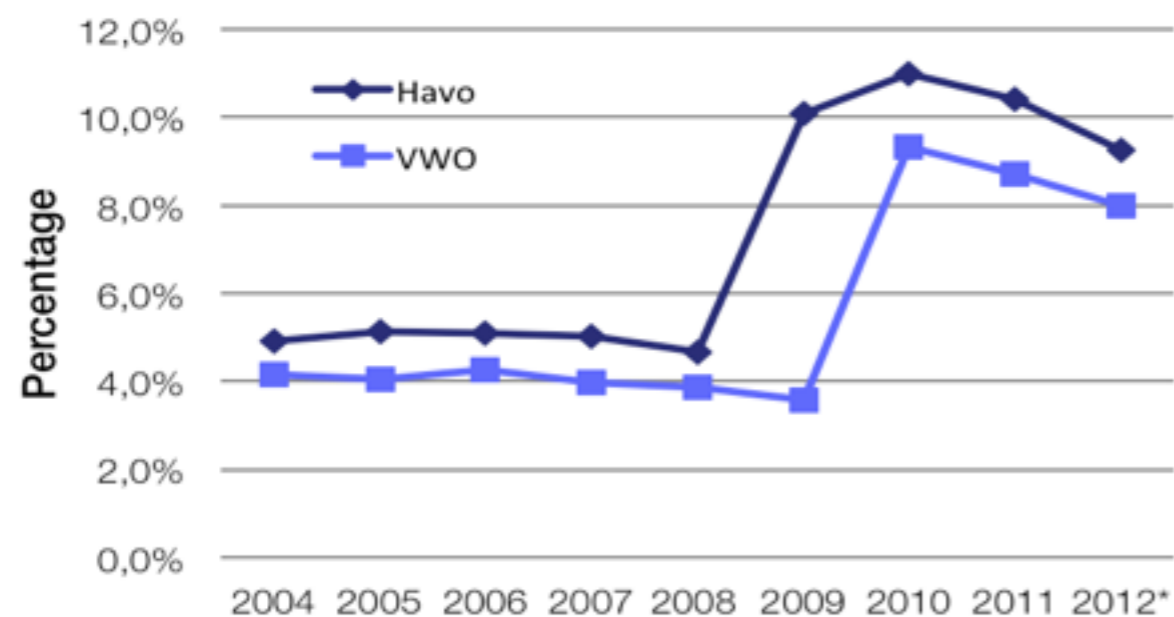
Figuur 3.1 Aantal eindexamenkandidaten MW (2004-2012)

Bron: jaarrapportages Cito, eigen bewerking. *Gebaseerd op inschrijvingen



Figuur 3.2 Aandeel MW in eindexamenkandidaten (2004-2012)

Bron: jaarrapportages CITO, eigen bewerking. *Gebaseerd op inschrijvingen

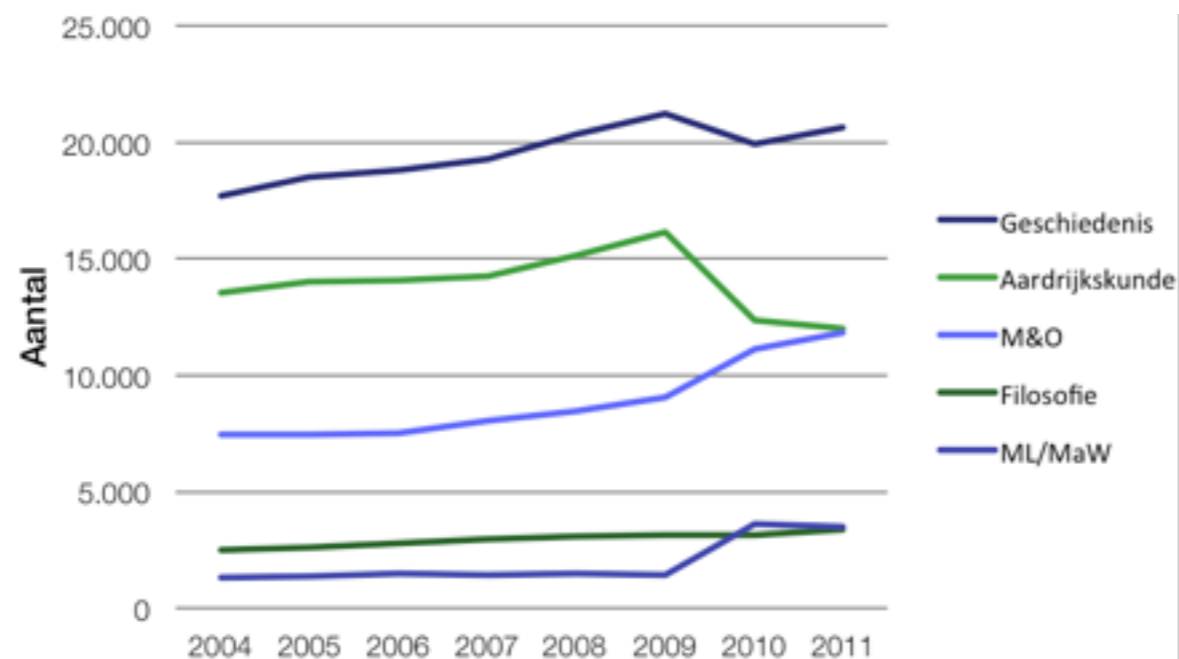


Het succes van MW bij de invoering van de VNT roept de vraag op in hoeverre dit ten koste is gegaan van andere vakken. De veronderstelde nadelen voor andere keuzevakken is een veel voorkomend argument om de invoering van een nieuw vak als MW tegen te houden. We hebben dit onderzocht op basis van de aantallen eindexamenkandidaten voor enkele andere vakken die het meest voor de hand liggen als "concurrerende" vakken van MW binnen de profielen EM en CM: aardrijkskunde, management en organisatie (M&O), filosofie, en geschiedenis. Uit deze grafieken blijkt dat M&O en MW tot de stijgers behoren, en dat dit voornamelijk ten koste is gegaan van aardrijkskunde. Geschiedenis vertoonde een kortstondige "dip" na de invoering van de VNT, maar heeft in het daaropvolgende jaar weer terrein teruggewonnen. Vakkenpakketten kunnen worden beschouwd als een `zero sum game` waarbij de winst van het ene vak ten koste gaat van andere vakken. Het is op basis van deze cijfers echter niet mogelijk om de daling van een specifiek vak rechtstreeks toe te schrijven aan de stijging van een ander vak.

In het overzicht van profielen en vakken is te zien welke vakken ten opzichte van elkaar als communicerende vaten kunnen worden beschouwd. Dit is een algemeen beeld. Per school verschilt de invulling van met name de schooleigen delen. Scholen verschillen ook onderling voor wat betreft hoeveel en welke keuzevakken er aangeboden worden. De vakken in het gemeenschappelijke en in het profieldeel zijn wel landelijk voorgeschreven. Ook zijn alle scholen verplicht om alle profielen aan te bieden.

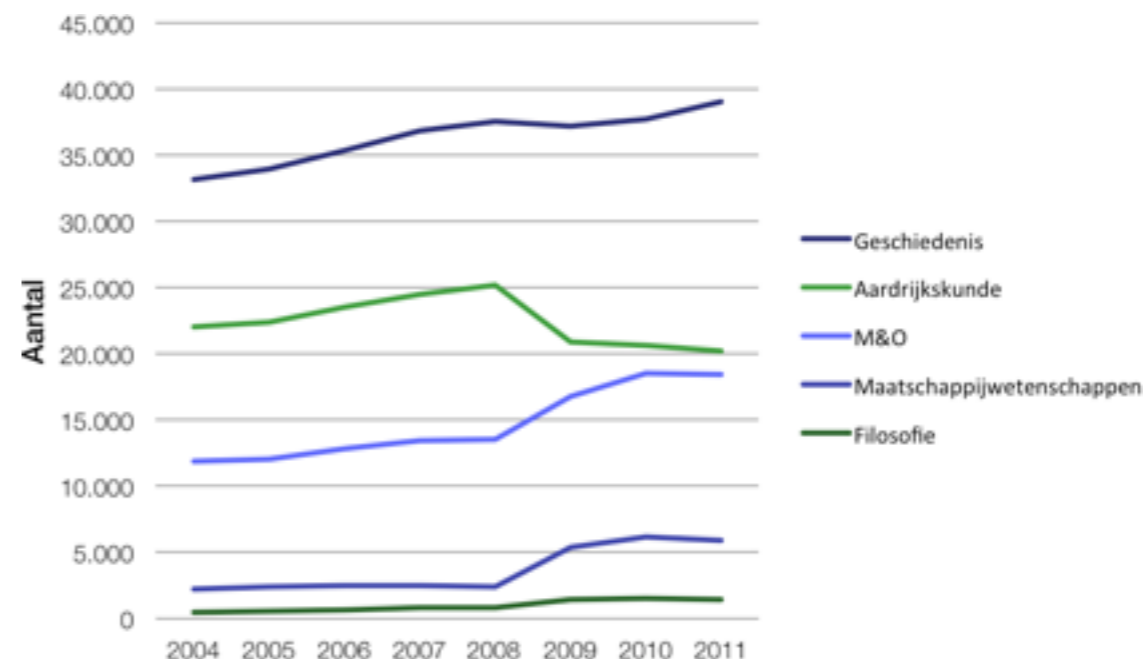
Natuur en Techniek	Natuur en gezondheid	Economie en maatschappij	Cultuur en maatschappij
Gemeenschappelijke deel			
<ul style="list-style-type: none"> Nederlands, Engels, Moderne vreemde taal (alleen atheneum); Maatschappijleer; Profielwerkstuk Lichamelijke opvoeding Culturele en Kunstzinnige vorming (ckv); Klassiek culturele vorming (alleen VWO i.p.v. ckv) Algemene Natuurwetenschappen (alleen VWO); Latijn / Grieks (alleen gymnasium); 			
Profielvakken	Profielvakken	Profielvakken	Profielvakken
<ul style="list-style-type: none"> Wiskunde B Natuurkunde Scheikunde 	<ul style="list-style-type: none"> Wiskunde B of A Biologie Scheikunde 	<ul style="list-style-type: none"> Wiskunde A of B Economie Geschiedenis 	<ul style="list-style-type: none"> Wiskunde C of A Geschiedenis 2 Moderne talen
Profielkeuzevakken	Profielkeuzevakken	Profielkeuzevakken	Profielkeuzevakken
1 vak uit: <ul style="list-style-type: none"> Natuur, Leven en Technologie Wiskunde D Informatica Biologie 	1 vak uit: <ul style="list-style-type: none"> Natuur, Leven en Technologie Aardrijkskunde Natuurkunde 	1 vak uit: <ul style="list-style-type: none"> M&O Aardrijkskunde Maatschappijwetenschappen Moderne vreemde taal 	1 vak uit het maatschappijdeel: <ul style="list-style-type: none"> Aardrijkskunde Maatschappijwetenschappen Economie 1 vak uit het cultuurdeel: <ul style="list-style-type: none"> Kunst/beeldende vorming Kunst/drama Kunst/muziek Kunst/dans Moderne vreemde taal Filosofie
Vrije deel	Vrije deel	Vrije deel	Vrije deel
<ul style="list-style-type: none"> 1 keuze examenvak 1 keuze examenvak ander profiel Bijv. Godsdienst 	<ul style="list-style-type: none"> 1 keuze examenvak Bijv. Godsdienst 	<ul style="list-style-type: none"> 2 keuze examenvakken 1 geheel vrij deel Bijv. Godsdienst 	<ul style="list-style-type: none"> 1 Keuze examenvak 1 Geheel vrij deel Bijv. Godsdienst

Figuur 3.3 VWO eindexamenkandidaten gammavakken (2004-2011)



Bron: jaarrapportages CITO, eigen bewerking.

Figuur 3.4 Havo eindexamenkandidaten (2004-2011)



Bron: jaarverslagen CITO, eigen bewerking.

Wat betreft het aantal leerlingen dat potentieel voor dit vak kan kiezen heeft MW een gunstige uitgangspositie als profielkeuzevak in het profiel EM en CM. EM is nl. het meest gekozen profiel in zowel de Havo (gemiddeld 43% van leerlingen kiest dit profiel) als Vwo (gemiddeld 28%) (Bron CBS, geciteerd in VO Raad 2011: 16).

3.2. Nieuw eindexamenprogramma maatschappijwetenschappen in 2016

Het vak maatschappijleer is sinds de invoering van de tweede fase in 1998 een verplicht schoolexamenvak in het gemeenschappelijk deel van de tweede fase van het voortgezet onderwijs, en heeft een studielast van 120 uren voor zowel Havo en VWO. Het accent van dit vak ligt vooral op burgerschapskunde, staatsinrichting, en de werking van de democratische rechtsstaat. Het vak is ondergebracht in het gemeenschappelijke deel, en dus verplicht voor alle profielen. Het wordt afgesloten met een schoolexamen.

Het keuzevak "maatschappijleer-2" is met de invoering van de vernieuwde tweede fase in 2007 omgedoopt tot "maatschappijwetenschappen"(MW). Het aantal studielasturen werd uitgebreid van 360 naar 440 uren voor VWO en van 200 naar 320 uren voor de Havo. Hoewel de naam en het aantal uren wijzigden, bleven de eindtermen ongewijzigd. Idealiter zou het nieuwe programma tegelijk met de start van de vernieuwde tweede fase in 2007/2008 van start zijn gegaan, maar het ontwikkelen van nieuwe eindtermen is een zaak van lange adem waar veel partijen bij betrokken moeten zijn om voldoende draagvlak te bereiken.

In 2016 wordt het nieuwe eindexamenprogramma maatschappijwetenschappen ingevoerd, gebaseerd op het voorstel dat van 2005 tot 2007 is ontwikkeld door de commissie Schnabel (Commissie Maatschappijwetenschappen 2007, Vervolgcommissie Maatschappijwetenschappen 2009). De totstandkoming van dit nieuwe eindexamenprogramma heeft een lange voorgeschiedenis. Huub Philippens heeft dit proces beschreven en vergeleken met een Echternach-processie: twee stappen vooruit en één achteruit (Philippens 2007).

Een belangrijk verschil van het nieuwe curriculum ten opzichte van het huidige is dat de vertrouwde maar ook bekritiseerde thematische aanpak wordt vervangen door de concept-context benadering. Waar de thematische aanpak uitnodigt tot het `stapelen` van inhoud, zal het vak worden opgebouwd rondom een beperkter aantal

sociologische en politicologische kernbegrippen, die in verschillende contexten worden toegepast. Een inhoudelijke bespreking van het nieuwe eindexamenprogramma MW valt buiten het bestek van dit onderzoek. Uit onze enquête (zie hoofdstuk 5) komt wel naar voren dat enkele docenten bedenkingen hebben over het nieuwe programma, bijvoorbeeld aangaande het abstractieniveau en de vraag of dat niet een struikelblok zal gaan vormen voor havo leerlingen. Dit zijn signalen dat niet alle docenten overtuigd zijn van de verbeteringen die het nieuwe programma voor het vak meebrengt. Uiteindelijk hebben dergelijke percepties, positief of negatief, ook hun weerslag op de bereidheid van docenten en scholen om het vak te handhaven of in te voeren.

Van 2011 tot 2014 voeren 14 scholen onder leiding van de SLO een pilot uit om het nieuwe programma te testen, voorbeeldmateriaal te ontwikkelen en aanbevelingen te formuleren voor de integrale invoering. Zeker is dat er vanaf 2016 het nodige gaat veranderen in de opbouw en inhoud van dit vak. Docenten zullen zich de nieuwe eindtermen eigen moeten maken en bijscholing volgen. Methodeauteurs en uitgeverij zullen nieuw lesmateriaal ontwikkelen, en op scholen zullen de PTA's en lesplanners worden aangepast aan de nieuwe stof.

3.3. Demografische ontwikkelingen

Scholen hebben naast een beleidscontext - waarin politieke keuzes zoals hierboven geschetst doorwerken en de speelruimte van scholen beïnvloeden - ook te maken met demografische ontwikkelingen die hun leerlingenaantal beïnvloeden. De meeste scholen zetten elk jaar hun beste beentje voor om zoveel mogelijk leerlingen aan te trekken. Gezien demografische ontwikkelingen zal het aantal leerlingen in het VO tot 2015-2016 nog licht stijgen van 935.000 naar 977.000 leerlingen. Daarna is de verwachting dat het aantal leerlingen in het VO sterk zal dalen. Niet alleen de instroom van leerlingen op scholen zal hiermee onder druk komen te staan, maar ook binnen de scholen wordt de spoeling dunner en zullen keuzevakken onder druk komen te staan (VO-Raad 2011: 32).

De financiering van scholen is direct gekoppeld aan het aantal leerlingen. Aantallen leerlingen zijn dus een belangrijke prikkel aan de inkomstenkant voor scholen. Ook binnen de scholen, op vakniveau, werkt deze prikkel door in de kansen van keuzevakken. Keuzevakken die door te weinig leerlingen worden gekozen vormen een kostenpost voor de school. De meeste scholen hanteren een onder- en bovengrens voor klassengrootte, en hebben criteria met een minimaal vereist aantal leerlingen om een nieuw vak in te voeren en te handhaven. Als het leerlingenaantal voor een bepaald vak onder een kritieke grens daalt, kan dat vak worden afgeschaft. Aangezien er een vast aantal uren op de lestabel staan, zijn profielkeuzevakken binnen de context van de school en van de profielen waarbinnen deze vakken gekozen kunnen/moeten worden elkaars concurrenten.

Samenvattend, de beleidsmatige en demografische context van het vak MW in de context van het voortgezet onderwijs kan als volgt worden getypeerd:

- Een inhoudelijke vernieuwing van het eindexamenprogramma, dat in 2016 in zal gaan. De inhoud is bekend, maar de uitwerking hiervan in een aanbod van onderwijsmethodes zal pas tegen 2016 zijn beslag krijgen, als de huidige SLO pilot zijn resultaten afwerpt en de methodeschrijvers nieuw lesmateriaal ontwikkelen.
- Handhaving van de profielstructuur en de veranderingen die al in de Vernieuwde Tweede Fase zijn ingevoerd. Voorlopig zijn geen stelselwijzigingen te verwachten, onder het motto "rust aan het onderwijsfront".
- Op korte termijn een bezuinigingsopdracht voor alle scholen als gevolg van de bezuinigingsmaatregelen die alle sectoren treffen, bedoeld om de overheidsuitgaven in evenwicht te krijgen.
- Een toenemend aantal leerlingen tot 2015, waarna een sterke daling in zal zetten met als gevolg een scherpere concurrentie tussen scholen om leerlingen, en tussen keuzevakken binnen de scholen. Zowel in de aanloop als in de nasleep van deze strijd om de leerling zullen scholen opnieuw keuzes moeten maken m.b.t. hun profilering en vakkenaanbod.

Docenten en/of scholen die overwegen om het vak MW in te voeren, doen er verstandig aan dit proces aan het begin van 2016 in te zetten en te realiseren. Dan kan het vak met het nieuwe programma ingevoerd worden, voordat de dalende demografische trend zijn uitwerking krijgt op de instroom in het VO. Eén ding is zeker: ook als het lukt om het vak MW op school ingevoerd te krijgen, zal het onderhouden van dit vak, d.w.z. het op peil houden van de instroom van leerlingen in toenemende mate om de aandacht van de docent vragen.

4. Open interviews

4.1. Het proces van besluitvorming

4.2. Factoren en overwegingen bij niet-invoering MW

4.3. Bijkomende factoren en overwegingen

4.1. Het proces van besluitvorming

Het proces van besluitvorming op de scholen die wij onderzochten varieert, maar verloopt op hoofdlijnen op dezelfde manier. Formeel beslist de directie of raad van bestuur over de invoering van een vak, meestal na de belanghebbende partijen te hebben gehoord, en het voorgenomen besluit besproken te hebben met het middenmanagement. Ook de MR wordt formeel geraadpleegd over dergelijke beslissingen. De cultuur is op sommige scholen meer "top down" dan op andere, maar geen enkele directie zal zonder overleg en advies besluiten om een vak in te voeren of af te schaffen.

In dit hoofdstuk beschrijven we hoe dit besluitvormingsproces op de onderzochte scholen verloopt, en zoeken we overeenkomsten en verschillen in de afwegingen en factoren die een rol spelen.

In de onderstaande box wordt het besluitvormingsproces bij het Oranje Nassau College onder de loep genomen.

Box: voorbeeld geslaagd besluitvormingsproces

1. *Op het Oranje van Nassau College wil de teamleider van de HAVO MW in gaan voeren, maar hij beschikt nog niet over een voldoende geschikte docent(e).*
2. *Een nieuwe docente wordt aangesteld en geeft bij haar sollicitatie aan dat ze graag MW wil invoeren. Met de aanstelling van deze nieuwe docente, die ervaring had met de invoering van MW én de ambitie toonde om dit vak ook op het ONC in te voeren, werden randvoorwaarden geschapen om MW in te voeren.*
3. *De nieuwe docente heeft een voorstel geschreven, dat door MT, directie en MR is goedgekeurd. In dat beleidsvoorstel werd onder andere gerefereerd aan de:*
 - *risico's (wat zouden gevolgen kunnen zijn voor andere vakken?)*
 - *de bijdrage van het vak aan de prioriteiten van de school*
 - *de bijdrage van het vak aan het verhogen van eindexamencijfers van de school*
 - *Link met de missie van de school*
4. *In het jaar 2011/2012 wordt MW ingevoerd. Na invoering daalde het aantal leerlingen dat voor AK en EC koos.*

In onze interviews viel op dat de kennis en motivatie van docenten om het vak MW te willen geven vaak doorslaggevend is voor een succesvolle invoering. Bij zes van de zeven geïnterviewde scholen was de docente Ma of MW initiatiefnemer bij het opzetten van het vak MW binnen de school.

Dit blijkt niet alleen uit de interviews met docenten, maar wordt in de meeste gevallen bevestigd door de directies. Rectoren noemen de `ownership` van het initiatief bij docenten, en hun opgebouwde `track record` binnen de school als doorslaggevende factoren, voorzover aan financiële, inhoudelijke en roostertechnische randvoorwaarden was voldaan. Een tweede belangrijke overweging is het belang van MW voor de profilering van de school t.o.v. andere scholen in de omgeving.

Box: Profilering school t.o.v. scholen in de omgeving

1. *Op het Emmauscollege werd in een brief aan de directie ter promotie van het vak MW de profilering van de school als cultuurschool benadrukt.*
2. *Profilering is op het Merewade College van essentieel belang. Concurrent de Oude Hoven had gekozen voor het vak filosofie, dus zijn zij toen gestart met Ma2, de voorloper van MW.*
3. *Profilering is op het ONC van levensbelang, omdat er in de regio Zoetermeer sprake is van een hevige concurrentie tussen scholen om de leerlingen.*
4. *MW is goed voor de profilering van de school. CLV is de enige school in Veenendaal die dit vak aanbiedt.*

Box: Profilering school t.o.v. scholen in de omgeving

1. *Op het Emmauscollege werd in een brief aan de directie ter promotie van het vak MW de profilering van de school als cultuurschool benadrukt.*
2. *Profilering is op het Merewade College van essentieel belang. Concurrent de Oude Hoven had gekozen voor het vak filosofie, dus zijn zij toen gestart met Ma2, de voorloper van MW.*
3. *Profilering is op het ONC van levensbelang, omdat er in de regio Zoetermeer sprake is van een hevige concurrentie tussen scholen om de leerlingen.*
4. *MW is goed voor de profilering van de school. CLV is de enige school in Veenendaal die dit vak aanbiedt.*

Hoewel profilering een belangrijke rol speelt, heeft dit voor elke school een andere betekenis. Zo zijn er scholen die zich met bèta profileren en daarom geen MW invoeren, maar evengoed scholen die zich ook met bèta profileren en daarom juist wel MW invoeren om hun maatschappijprofielen "te bedienen". Ook scholen die weinig concurrentie ondervinden, zoals het Johannes Fontanus College in Barneveld, voeren omwille van de profilering het vak in.

Een derde belangrijk aspect ten aanzien van het invoeren van het vak MW op scholen is de houding van de directie t.o.v. het vak. In de volgende box is zichtbaar hoe de houding van de directie ten aanzien van het vak op de verschillende scholen eruit ziet.

Box: Houding directie t.a.v. het invoeren van MW

1. *Op het Merewade College stond de 'linkse' directie direct open voor invoering van het vak.*
2. *Op het Emmauscollege deed de directie minder moeilijk over het invoeren van MW dan over het invoeren van een vak als filosofie.*
3. *Op het ONC koesterde de directie al langer de wens om MW in te voeren.*
4. *Op het CLV looft de directie de inzet van de betrokken docenten en gaat akkoord met de invoering van het vak*
5. *Op het JFC hield de directie in eerste instantie de invoering van het vak tegen, omdat de school als beleid had dat er geen vakkenuitbreiding zou komen. Dit beleid moest eerst worden bijgesteld, waarna een de invoering wel slaagde.*

Een open houding van de directie t.a.v. invoering van het vak MW is dus ook van belang om het vak ingevoerd te krijgen, evenals de timing. In bovenstaande box is duidelijk zichtbaar dat met name op het JFC de timing van belang was. Er moest meer draagvlak gecreëerd worden. Als gevolg van het initiatief dat in eerste instantie werd afgewezen, werd wel een traject in gang gezet om het beleid t.a.v. profielkeuzevakken in het algemeen bij te stellen. De directie wilde geen precedent scheppen, en stelde daarom eerst criteria vast voor de invoering van keuzevakken in het algemeen. Met dit bijgestelde beleid werd een 'level playing field' gecreëerd, waarop de initiatiefnemers bij hun tweede poging wél konden 'scoren'.

Veel scholen hebben de start van de vernieuwde tweede fase aangegrepen om het vak MW in te voeren. Op het Emmauscollege, het Anna van Rijncollege en het CLV is het vak met de start van de vernieuwde tweede fase ingevoerd. Op andere scholen, zoals het ONC heeft de vernieuwde tweede fase in ieder geval de directie aan het nadenken gezet over het de samenstelling van de vakken die ze aanbieden.

In de argumentatiebrieven van docenten naar de directie van hun school, waar MW is ingevoerd is regelmatig gebruik gemaakt van de aanbevelingen die de NVLM heeft gemaakt om het vak MW optimaal te kunnen promoten bij de directies van scholen. (zie bijlage 6).

Uit de interviews blijkt dat docenten aansluiting zoeken bij de profilering, missie en de doelstellingen van de school.

'In de missie van onze school staat onder andere dat we een school willen zijn waarin een opleiding wordt geboden die aansluit bij de interesses van leerlingen en die bijdraagt aan een brede ontplooiing van leerlingen. Door het invoeren van maatschappijwetenschappen is er een breder aanbod voor leerlingen met betrekking tot het samenstellen van hun vakkenpakket. Zij hebben meer mogelijkheden tot het kiezen van een vak dat past bij hun interesse'. (Notitie docente aan directie)

Tevens is het van belang in de aanbevelingsbrief een koppeling te maken tussen MW en vervolgoopleidingen. MW richt zich immers op het voorbereiden van leerlingen op het hoger onderwijs. Op het ONC heeft de decaan berekend dat 40% van de VWO leerlingen een studie gaat doen op het gebied van maatschappijwetenschappen.

Daarnaast staan pleitbezorgers stil bij de voordelen van het vak voor leerlingen en de voordelen voor de sectie maatschappijleer. Invoering van het vak versterkt de maatschappijprofielen en geeft de sectie een stimulans. Met dat laatste bedoelen we niet alleen dat invoering van MW een inhoudelijke stimulans biedt, maar ook dat het zorgt voor personele uitbreiding, waardoor de sectie groter en dus sterker wordt.

Na het initiatief voor invoering van het vak MW (meestal vanuit de docent), de brief en eventueel e presentatie wordt de opportuniteit van het idee vaak gecheckt door de directie. Het individuele belang (fase 1 barrièremodel) vanuit de wensen en verlangens van de docent moet een collectief belang gaan worden (fase 2). Daarom wordt er in de navolgende fase vaak een onderzoek gedaan.

Een voorbeeld is een enquête, haalbaarheidsonderzoek of proefproject. Via een enquête kan bijvoorbeeld de populariteit voor het vak onder leerlingen worden getest. Dit is bijvoorbeeld gebeurd op het Anna van Rijn College. Een haalbaarheidsonderzoek is uitgevoerd op het Oranje Nassaucollege om na te gaan wat risicofactoren en mogelijke gevolgen voor andere vakken kunnen zijn. Sommige scholen organiseren ook voorlichtingsdagen om het vak onder de aandacht te brengen. Het Emmauscollege organiseert deze dagen in Havo en VWO 3.

Dergelijke activiteiten werken bevorderend voor het invoeren van een vak en verhoogt de kans om bij de derde barrière aan te komen in het proces. In deze fase wordt naar de profilering van de school gekeken, wordt naar het financiële plaatje gekeken en wordt gekeken naar de relatieve positie t.a.v. andere vakken. Als dan het besluit wordt genomen MW in te voeren na fase 3 wordt gekeken naar onderhoud en bezetting. (fase 4). De kogel is dan al door de kerk.

Bovenstaand proces wordt in onderstaand schema nog eens visueel weergegeven. In dit schema is het besluitvormingsproces betreffende de invoering van een nieuw vak als MW schematisch weergegeven en gekoppeld aan het barrièremodel.

Figuur 4.1: Barrièremodel van besluitvorming aangepast voor schoolcontext.



Barrière 1: Heeft de docent zelf belang bij de invoering van het vak? Bijvoorbeeld intrinsieke belangstelling, of uitbreiding van het aantal lessen. Docenten met een persoonlijk belang zijn sterker gemotiveerd voor de invoering van hun vak en hebben een groter incasservermogen om met evt. weerstanden en tegenvallers om te gaan.

Barrière 2: Kan de initiatiefnemer aannemelijk maken dat ook de belangen van de school en de leerlingen gediend zijn met de invoering van het vak? Hiermee wordt invoering van het vak tot collectief belang gemaakt. Met een haalbaarheidsonderzoek kan de belangstelling van leerlingen worden gepeild en de gevolgen voor andere vakken in kaart worden gebracht.

Barrière 3: Formele besluitvorming levert meestal geen verrassingen op, als de besluitmakers (bestuur/directie) betrokken zijn geweest bij de voorbereiding van de besluitvorming, en als de initiatiefnemers ook rekening hebben gehouden met de beleidsmatige en financiële kaders van de school. De afweging in deze fase gaat voornamelijk over geld, personele bezetting (soms is de invoering van het vak een mogelijkheid om goede docenten aan de school te binden), profilering, gevolgen voor andere vakken. De directie besluit na advies van andere gremia zoals de MR.

Barrière 4: Uitvoering van het besluit kan in de laatste fase nog stranden als onverhoopt de docent zou uitvallen, of als zich andere onvoorziene omstandigheden zouden voordoen. De directie houdt doorgaans in de fase van besluitvorming rekening met het risico van uitval, door de invoering van een nieuw vak alleen toe te vertrouwen aan docenten met een uitstekende staat van dienst. Het is aannemelijk dat docenten met een sterke motivatie en een duidelijk eigen belang het vele extra werk en de druk die gepaard gaat met de invoering goed aankunnen.

4.2. Factoren en overwegingen bij niet-invoering MW

Van de scholen die wij via ons netwerk hebben geïnterviewd had 30% MW niet ingevoerd. In dit hoofdstuk wordt gekeken naar scholen waar besloten is MW niet in te voeren. Er kan daarbij onderscheid gemaakt worden tussen scholen waar het invoeren van MW nooit overwogen is en scholen waar het invoeren van MW wel overwogen is, maar waar besloten het is het niet in te voeren.

We hebben voor dit onderzoek slechts drie scholen geïnterviewd die het vak niet hebben ingevoerd. Het is uiteraard niet mogelijk om op basis hiervan te generaliseren. Deze drie voorbeelden van besluitvormingsprocessen geven hooguit een eerste indruk van de afwegingen van docenten en directies. Hieronder een korte beschrijving van de drie situaties.

Lyceum De Hoven Gorinchem

Het besluit op het lyceum van SC de Hoven in Gorinchem om MW niet te geven is genomen in 2008. De locatieleiding is destijds betrokken geweest bij deze beslissing. De overwegingen waren: versnippering in het aanbod van vakken en het risico op te kleine groepen leerlingen. Ook werd destijds gedacht dat maatschappijwetenschappen niet veel meer te bieden had dan maatschappijleer. De argumenten die destijds pleiten voor invoering van MW waren: aansluiting op verschillende studierichtingen, goed voor de algemene ontwikkeling, en bij het vak MW worden andere onderwerpen aangeroerd dan bij maatschappijleer. Op dit moment is de school aan het heroverwegen of MW alsnog ingevoerd kan worden. De directie heeft aan de docente maatschappijleer gevraagd om een voorstel te schrijven.

KSG De Breul, Zeist

De docenten maatschappijleer koesteren wel de wens om MW te doceren, en hebben het wel eens aangekaart bij hun directie, echter zonder het gewenste resultaat. De directie beschouwt het als haar taak om nieuwe vakken in te voeren, als dat nodig en mogelijk is. Financieel en roostertechnisch is de invoering van een

nieuw vak volgens de directie niet wenselijk. Er staan al teveel vakken op de lestabel. Extern profileert de school zich met bètavakken.

Comenius College, Capelle a/d IJssel

In het schooljaar 2005/2006 heeft de school in kaart gebracht welke vakken interessant zouden kunnen zijn om in 2007 in te voeren. Er werd een commissie onderwijs samengesteld met een onderzoek- en adviesrol. De commissie onderzocht o.a. wenselijkheid, haalbaarheid, en gevolgen zoals de versnippering van het aanbod. De secties hielden presentaties over hun vak om het animo binnen de school te peilen. Leerlingen zagen in MW nauwelijks een meerwaarde. De decaan zag in MW geen belangrijke verbetering van het doorstroomprofiel. Het vak is immers niet verplicht voor vervolgoopleidingen. Besloten werd het vak niet in te voeren. Het heeft een jaar op de reservelijst gestaan als alternatief voor de keuzevakken die wel nieuw werden ingevoerd (filosofie, bewegen/sport, NLT en Wiskunde D).

In het geval van Comenius College is een expliciete afweging gemaakt. Er werd onder andere door de maatschappijleerdocent nog aangegeven dat organisatorische en personele overwegingen volgens de docent zwaarder telden dan inhoudelijke in het besluitvormingsproces. Externe factoren die verder nog van invloed zijn geweest op de besluitvorming zijn: druk van ouders, druk van belangenverenigingen en vervolgoopleidingen die een van de vakken belangrijk vinden.

Op de KSG De Breul in Zeist is invoering van MW formeel nooit overwogen. Toen de docente maatschappijleer het idee tot invoering van MW opperde was het antwoord dat de school zich profileert met bèta, dat er teveel vakken op de lestabel staan en dat het niet in het rooster zou passen. De sectie heeft zich hierbij neergelegd. “We zouden er nog een keer voor gaan zitten met de sectie, om te bespreken of we hier werk van zouden gaan maken, en zo ja hoe, maar dat is er niet meer van gekomen”. Er is in dit geval weliswaar sprake van een wens, maar onvoldoende animo om er een eis van te maken. De rector van deze school rekent het tot zijn taak om vanuit de visie van de school het initiatief tot de invoering van een nieuw vak te nemen.

'Als de leraren van een bepaald vak zelf het initiatief nemen spelen daar vaak persoonlijke motieven (interesse voor het vak, meer lessen willen geven, etc.) een rol bij. Deze zijn niet altijd dezelfde als die van de schoolorganisatie. Daar is op zichzelf niets mis mee, maar de invoering of afschaffing van een vak gaat de hele school aan. Er kunnen maar 30 uren per week op de tabel. De school wordt met een lumpsum gefinancierd. 80% hiervan besteden wij aan personeel. Verhoging van het aantal uren van het één vak gaat ten koste van de uren - en dus personeel - van andere vakken. Daarnaast heb ik als school ook te maken met investeringsbeslissingen: gebouwen, faciliteiten?

Bij deze school leggen de voordelen van invoering van MW het af tegen de (even legitieme) wens van de schooldirectie betreffende profilering, kosten en roosterbaarheid.

4.3. Bijkomende factoren en overwegingen

Het initiatief van docenten blijkt uit onze interviews de belangrijkste factor - mits de randvoorwaarden aanwezig zijn. Men kan zeggen dat eigen initiatief een noodzakelijke, maar niet voldoende voorwaarde is. Deskundigen die wij interviewden staan iets verder van de schoolspecifieke afwegingen af en wijzen ook op de positie van de sectie ML/MW binnen de school als een factor van invloed is op de invoering. Met name de status van het vak en van de docenten zijn daarbij van belang. Deze hangen onderling ook samen. Of er naar docenten geluisterd wordt is onder andere afhankelijk van hun bevoegdheid, expertise, en zeker ook van hun staat van dienst binnen de school. Zijn zij erin geslaagd om hun vak boven het maaiveld uit te tillen? Dit kan bijv. door het organiseren van buiten curriculaire activiteiten zoals scholierenverkiezingen, een bezoek aan het gemeentehuis, etc. Zeker als dit positieve pers / aandacht in de media oplevert straalt dit af op de school als geheel. Het vak ML fungeert meestal als uitvalsbasis voor MW.

Een tweede aspect is de concurrentiepositie van het vak t.o.v. andere vakken op school. Andere vakken strijden om de aandacht van leerlingen en de schaarse middelen (geld, roostertijd) van de school. Geld speelt altijd een rol, uitgedrukt in aantallen leerlingen die een vak willen volgen, afgezet tegen andere vakken. Het zijn vooral de profielkeuzevakken die concurreren met MW, zoals M&O, geschiedenis, aardrijkskunde, filosofie, levensbeschouwing, aardrijkskunde. Aardrijkskunde is sinds 2007 geen verplicht profielvak meer en heeft terrein verloren. M&O (het vroegere "handelswetenschappen") wordt op bijna 90% van de scholen aangeboden. Vanaf 2012/2013 wordt wiskunde weer een verplicht vak in het CM profiel, waardoor er minder ruimte is voor keuzevakken.

Een derde aspect is geld. Personeelslasten van leraren zijn de belangrijkste kostenpost op de exploitatie van scholen. Elk extra vak dat wordt aangeboden kost geld. Het aantal uren in het rooster is beperkt.

Een vierde aspect is kans van slagen / risico's van invoering van een nieuw vak. De schoolbestuurder gaat met de invoering van een vak een verplichting aan voor meerdere jaren, en maakt daarom ook een middenlange termijn afweging over de verwachte instroom van leerlingen en de kans dat dit extra vak met de beschikbare leraar/leraren goede eindexamen resultaten voor de leerlingen en de school gaat opleveren.

Inhoudelijke argumenten voor de invoering van een vak spelen een minder grote rol in het besluitvormingsproces dan wij hadden verwacht. Het is niet gebruikelijk dat een directie het initiatief neemt om dit vak in te voeren, vanuit de visie van de school. In de praktijk is de invoering meestal te danken aan een lobby en de reputatie van de belanghebbende docenten. Leidinggevend zijn veelal onbekend met de ins en outs van het curriculum van dit vak.

Tabel: Overzicht van factoren en overwegingen uit de onderzochte scholen

Factoren	Emmaus C. Capelle a/d IJssel	Merewade C. Gorinchem	Oranje Nassau C. Zoetermeer	Anna van Rijn C. Nieuwegein	Stedelijk Gymnasium Utrecht	Chr. Lyceum Veenendaal	Joh.Fontanus C. Barneveld
Initiatief docent	Twee docenten maatschappijleer namen het initiatief	Docent(e) AK nam in 1999 het initiatief om Ma2 in te voeren. De geïnterviewde MW docent belandde in een 'gespreid bedje'.	Docente had ervaring opgedaan met invoering van MW op haar vorige school. Ze werd aangesteld op het ONC om het vak ook in te voeren.	Docent nam het initiatief. Gebruikte o.a. handreiking van NVLM met tips en argumenten.	Docent nam initiatief maar kreeg in eerste instantie te weinig uren op het rooster toebedeeld voor het vak. Een jaar later kon hij het vak wel invoeren, met voldoende uren.	Docente nam initiatief, en had al een goede staat van dienst opgebouwd als docente ML	Eerste initiatief ketste af op het beleid van de school om het vakkenaanbod niet uit te breiden. Toen dit beleid werd bijgesteld had een tweede initiatief wel succes. In de tussentijd proefgedraaid met keuzemodule 'sociale psychologie'.
Initiatief directie	De directie stond open voor invoering en liet meewegen dat een pilot succesvol was verlopen.	De 'linkse' directie stond open voor invoering van Ma2. MR was ook positief.	Teamleider wilde al langer het vak invoeren op het ONC. Rekruteerde daarom een ervaren en ambitieuze docent om dit op te zetten.	Ging in op initiatief docent en schiep randvoorwaarden.	Ging in op initiatief docent en schiep randvoorwaarden.	De directie ging vooral af op de staat van dienst van de docent binnen de school.	Na beleidswijziging over uitbreiding vakken ging directie mee in het initiatief. Extern advies legde ook gewicht in de schaal.
Invoering VNT	Invoering van MW ging tegelijk met de vernieuwde Tweede fase	Vak was vóór 2007-2008 al ingevoerd.	MW is in 2011/2012 ingevoerd in de Havo. VWO is onzeker vanwege dalend leerlingenaantal.	Invoering MW bij de invoering van vernieuwde tweede fase	MW is in 2009/2010 ingevoerd.	Invoering tegelijk met VNT, samen met een pakket beslissingen over keuzevakken in alle profielen.	Tweede Fase Adviespunt adviseerde de school in een evaluatie van de VNT om het vakkenaanbod uit te breiden.
Interne factoren	Jaarlijkse voorlichtingsdagen over MW in 3 Havo en 3 VWO		Haalbaarheidsonderzoek gedaan naar o.a. gevolgen voor andere vakken; bijdrage aan missie en profilering van de school; bijdrage aan verhoging eindexamencijfers van de school als geheel.	Belangstelling voor MW is gecheckt via een enquête onder leerlingen: resultaat grote belangstelling	School wilde docent graag behouden en kwam hem tegemoet met invoering MW. Relatief zwakke positie van keuzevak filosofie. Vak werd geschrapt om ruimte te maken voor MW...	Vak moest bijdragen aan versterking van Maatschappijprofielen Relevantie voor vervolgopleidingen.	Aantoonbare belangstelling leerlingen voor MW. Haalbaarheidsonderzoek; Geen bedreiging voor bestaande vakken aanbod. Voor bètastroom is er technasium, voor gammastroom MW.
Externe factoren	VNT	MW hielp bij profilering t.o.v. andere scholen	Sterke concurrentie met andere scholen om VWO leerlingen.				Mogelijkheid tot deelname aan de SLO pilot MW schiep "sense of urgency". Deelname aan Pilot wordt gedeeltelijk extern vergoed en verlaagd de drempel voor de school.

Overwegingen	Emmaus C. Capelle a/d IJssel	Merewade C. Gorinchem	Oranje Nassau C. Zoetermeer	Anna van Rijn C. Nieuwegein	Stedelijk Gymn. Utrecht	Chr. Lyceum Veenendaal	Joh.Fontanus C. Barneveld
Profilering school	Profilering als cultuurschool	Concurrerende school bood filosofie. School koos daarom voor Ma2.	Van groot belang. Stevige concurrentie om vwo leerlingen.	Samenwerking MW met Universiteit van Utrecht goed voor reputatie school. Maatschappelijke en politieke debat (opkomst Fortuyn)		CLV is de enige school in Veenendaal die dit vak aanbiedt.	School heeft nauwelijks concurrentie, maar is het min of meer aan haar stand verplicht om voor alle stromen iets extra's aan te bieden.
Docent belonen en/of behouden		Docent is aangenomen om Ma2 te gaan geven.	Docente is aangetrokken om het vak in te voeren.	.	De docent behouden was een van de redenen om van MW in te voeren.	Docente kon haar ambities waarmaken met de invoering van MW, en de school was verzekerd van goede leerkracht.	Ambitie 2 docenten verwezenlijkt via invoering MW. School verzekerd van goede leerkrachten.
Cijfers school opkrikken		Was beleid van de school. De verwachting was leerlingen relatief hoge cijfers voor MW zouden halen.	Beleid van de school. De verwachting was leerlingen relatief hoge cijfers voor MW zouden halen.				
Gevolgen Invoering	Emmaus C. Capelle a/d IJssel	Merewade C. Gorinchem	Oranje Nassau C. Zoetermeer	Anna van Rijn C. Nieuwegein	Stedelijk Gymn. Utrecht	Chr. Lyceum Veenendaal	Joh.Fontanus C. Barneveld
Nadeel andere vakken	MO, AK en EC hebben minder leerlingen.	Filosofie werd niet ingevoerd vanwege Ma2.	Daling van het aantal leerlingen dat voor AK en economie koos.	Daling aantal leerlingen AK. Viel toevallig samen met vertrek enkele docenten AK.	Met invoering MW werd filosofie geschrapt.	Daling aantal leerlingen AK.	Daling aantal leerlingen AK.
Positie leraar versterkt			Docente had vanaf haar aanstelling al een sterke positie		Docent had al sterke positie	Betrokken docente kon zich helemaal toelagen op MW.	De positie van beide docenten MW is versterkt.
Besluitvorming	Emmaus C. Capelle a/d IJssel	Merewade C. Gorinchem	Oranje Nassau C. Zoetermeer	Anna van Rijn C. Nieuwegein	Stedelijk Gymn. Utrecht	Chr. Lyceum Veenendaal	Joh.Fontanus C. Barneveld
	Brief docenten aan directie; pilot; invoering eerst op HAVO en later vwo.		Voorstel door teamleider HAVO. Na bespreking in eigen team, voorzien van onderbouwing voorgelegd aan MT en MR.		Docent kreeg niet gewenste aantal uren. Voorstel bleef een jaar liggen. Later ingevoerd met gewenste aantal uren.	Verliep soepel. Voorstel van de sectie aan directie, positief advies van de MR.	Eerst werd schoolbeleid mbt de invoering van nieuwe vakken bijgesteld. Schiep 'level playing field' voor alle vakken.
Bijzonderheden			Invoering VWO onzeker i.v.m. dalend aantal leerlingen	Alleen VWO leerlingen met profiel EM/CM kunnen het vak volgen			School doet mee met pilot MW. Docenten zijn ook werkzaam als methode-auteurs.

5. Enquête docenten maatschappijleer / MW

5.1. Scholen waar MW is ingevoerd

5.2. Gevolgen van invoering voor andere vakken

5.3. Baten van invoering

5.3.1. Baat voor de school

5.3.2. Baat voor de leerling

5.3.3. Baat voor de docent

5.4. Vooruitzichten op scholen waar MW is ingevoerd

5.5. Scholen waar MW niet is ingevoerd

5.6. Wie heeft belang bij de invoering van MW?

5.7. Vooruitzichten op scholen waar MW niet is ingevoerd

5.8. Docenten en scholen vergeleken

5.8.1. Geslacht

5.8.2. Leeftijd

5.8.3. Leservaring

5.8.4. Werktijdfactor

5.8.5. Exclusiviteit docent

5.8.6. Omvang van de school

5.8.7. Grondslag van de school

5.8.8. Omvang van de sectie

5.8.9. Lidmaatschap van meerdere secties

5.8.10. Invloed van de sectie

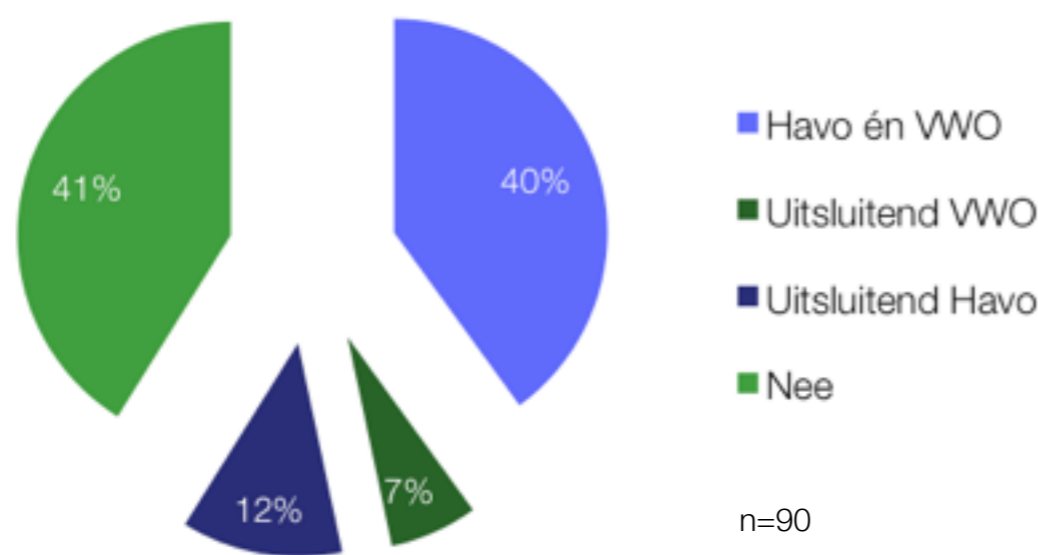
In samenwerking met de NVLM hebben wij een enquête gehouden onder docenten maatschappijleer en maatschappijwetenschappen. Docenten die MW doceren hebben wij gevraagd naar hun ervaringen met de invoering van het vak en de gevolgen voor andere vakken. Docenten die het vak MW niet doceren, hebben wij gevraagd naar de beweegredenen van hun school om het vak niet in te voeren. Daarnaast hebben we beide groepen een aantal gemeenschappelijke vragen voorgelegd, om beide groepen te kunnen vergelijken. De uitkomsten laten zien dat beide groepen docenten op een aantal aspecten van elkaar verschillen. Voor een methodologische verantwoording verwijzen wij naar hoofdstuk 1.4.

5.1. Scholen waar MW is ingevoerd

Op 59% van de door ons onderzochte scholen wordt MW aangeboden, en op 41% niet. Landelijk ligt dit cijfer op 30% van de scholen voor het vwo en 40% van de scholen voor. Docenten op scholen die MW aanbieden zijn onder de respondenten dus oververtegenwoordigd. Dit feit hoeft geen gevolgen te hebben voor de representativiteit van hun antwoorden over de factoren die een rol spelen op de invoering van MW op deze scholen. Het betekent wel dat we t.a.v. de vergelijking tussen scholen met en zonder MW een slag om de arm moeten houden m.b.t. de representativiteit van de resultaten. Voorzichtigheidshalve moeten wij daarom stellen dat de bevindingen uit de enquête niet zonder meer kunnen worden gegeneraliseerd naar alle docenten en scholen.

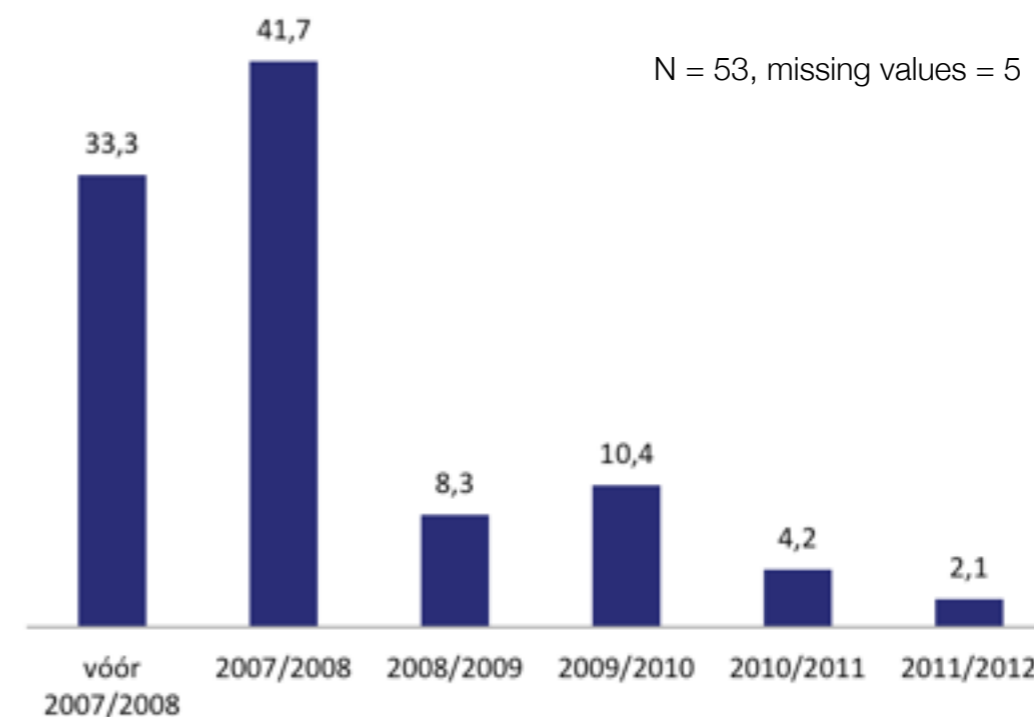
Van scholen die MW aanbieden, bieden sommigen dit vak alleen op het VWO aan, anderen aan de HAVO. De meeste scholen bieden het vak echter aan Havo én VWO aan. Wij hebben niet onderzocht hoe dit komt. Voor scholen die alleen havo of vwo hebben ligt het uiteraard voor de hand. Voorts is bekend dat de aantallen leerlingen op het vwo meestal lager is dan op de havo. Ook dit kan een rol spelen.

Figuur 5.1 Aanbod van MW op scholen



Van de scholen die MW aanbieden heeft een derde het vak vóór 2007/2008 ingevoerd; 41,7% heeft de invoering van de VNT in 2007/2008 aangegrepen om MW in te voeren, en 25% heeft dit in de daaropvolgende jaren gedaan. Dit laat zien dat een stelselwijziging zoals de invoering van de VNT een logisch moment is voor scholen om een nieuw vak in te voeren. Scholen moesten immers vanwege de VNT hun gehele vakkenaanbod tegen het licht houden en binnen de nieuwe kaders van het VNT keuzes maken over instandhouding, afschaffing of invoering van (profiel)keuzevakken. In de laatste jaren is het vak nog maar mondjesmaat ingevoerd. Dit strookt wel met de gegevens die in hoofdstuk 2 zijn gepresenteerd over de daling van het aantal MW eindexamenkandidaten.

Figuur 5.2 Jaar van invoering van MW



Van de respondenten die MW doceren is 71% betrokken geweest bij de invoering van het vak. 58% was voortrekker, 13% heeft aan de invoering meegewerkt. Het hoge percentage voortrekkers onder de respondenten betekent dat we de antwoorden op vragen over de invoering als zeer betrouwbaar mogen achten. Het zijn antwoorden van ervaringsdeskundigen.

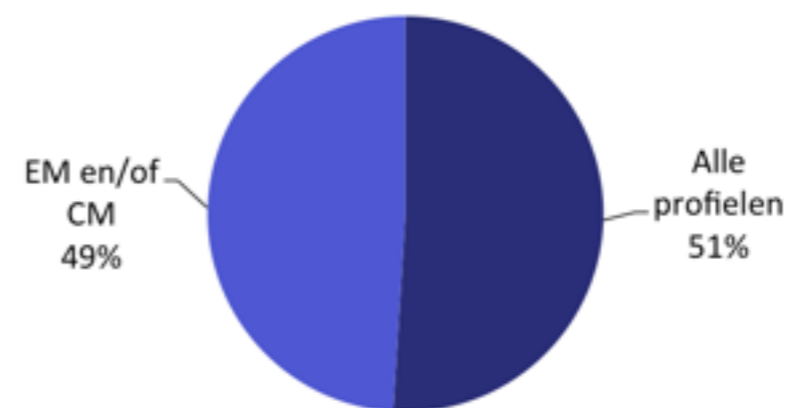
Figuur 5.3 Rol docent bij de invoering MW



n = 53, missing values = 1.

Scholen maken uiteenlopende keuzes als het gaat om de profielen waarbinnen MW als keuzevak kan worden gekozen. De helft van de scholen reserveert het vak uitsluitend voor de maatschappijprofielen (EM en CM), terwijl de andere helft van de scholen het vak openstelt voor alle profielen. Een veel gehoorde reden om MW niet voor alle profielen open te stellen is dat het roostertechnisch te ingewikkeld is. Dit roept natuurlijk de vraag op hoe de andere scholen dit klaarspelen.

Figuur 5.4 Binnen welke profielen kan MW worden gekozen?

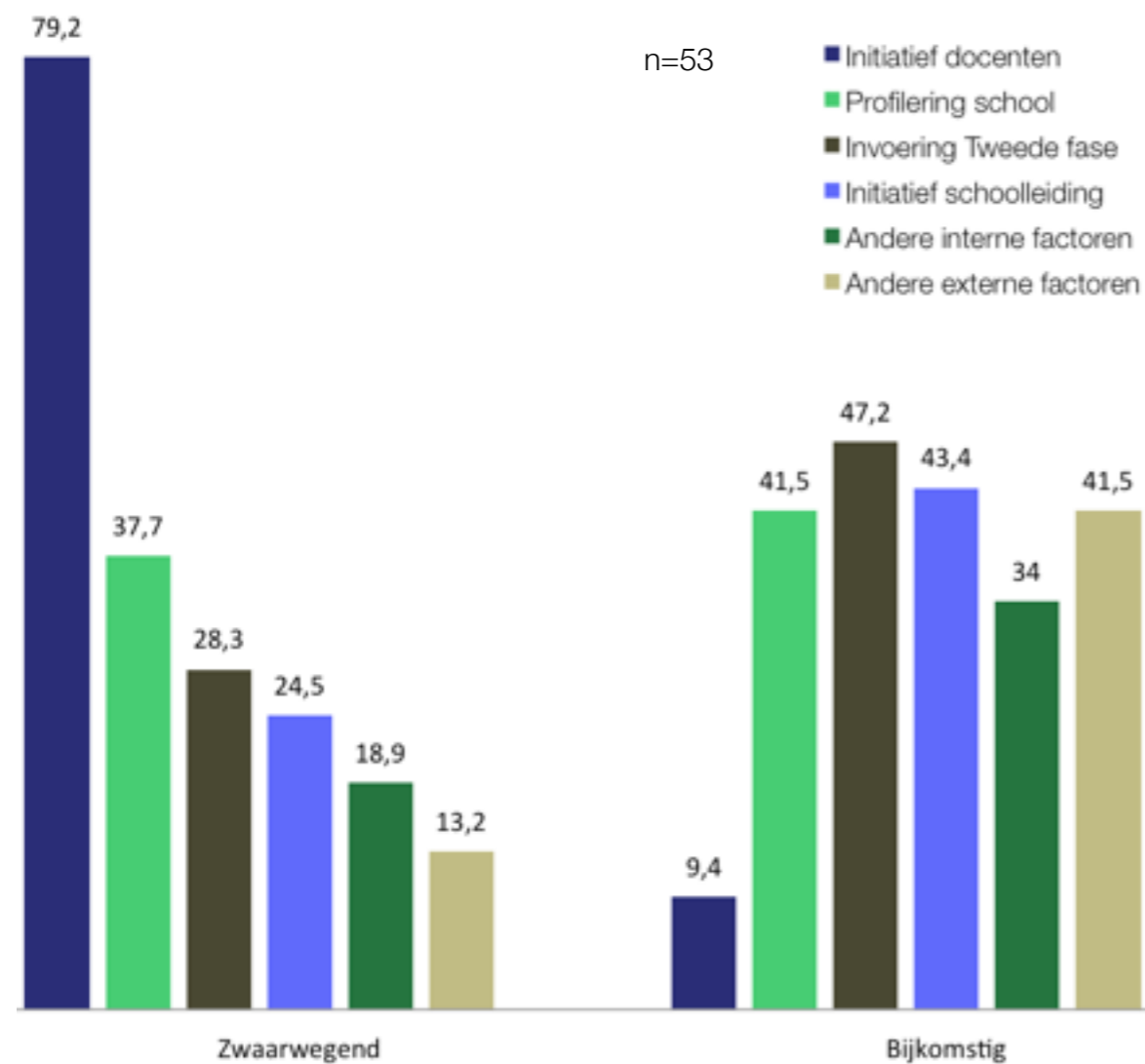


n = 53

Uit de kruising van bovenstaande gegevens met het jaartal van invoering en de omvang van de school blijkt dat de keuze van de school t.a.v. de profielen die MW kunnen volgen niet samenhangt met het jaartal van invoering, noch met de omvang van de school. De gevonden verschillen zijn statistisch niet significant (zie bijlage 5.1). We hebben geen verklaring voor het feit dat de helft van de scholen het vak MW wel openstelt voor alle profielen, terwijl de helft ervoor kiest om dat niet te doen. De hypothese dat grotere scholen het zich eerder kunnen veroorloven om een profielkeuzevak als MW open te stellen voor alle profielen gaat op grond van onze gegevens niet op. Wellicht hebben scholen die MW openstellen voor alle profielen slimme roostermakers...

We hebben docenten gevraagd welke factoren volgens hen een zwaarwegende of een bijkomstige rol speelden in het besluit van de school om MW in te voeren. Zij konden meerdere mogelijkheden aankruisen. Zij vonden hun eigen initiatief de doorslaggevende factor bij de invoering van MW. Ongeveer 80% van de docenten noemt dit als een zwaarwegende factor. Deze wordt op grote afstand gevolgd door "profilering van de school" (37,7% van de respondenten), "invoering van de vernieuwde Tweede Fase" (28,3%) en "Initiatief van de schoolleiding" (24,4%). Als bijkomstige factoren worden alle factoren min of meer even vaak genoemd.

Figuur 5.5 Factoren en overwegingen bij de invoering van MW



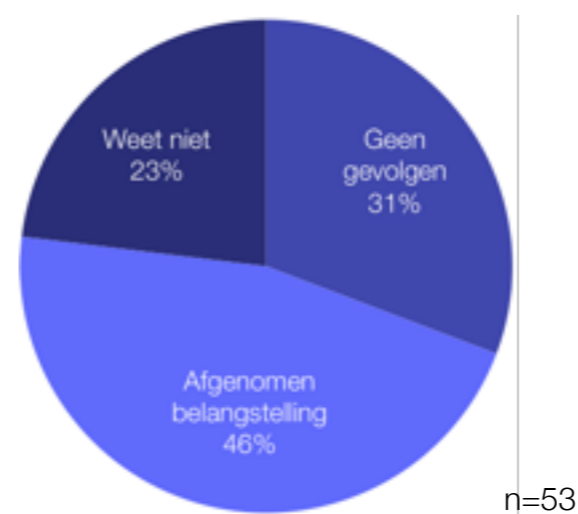
Men kan zich natuurlijk afvragen of docenten MW wellicht niet geneigd zijn om hun eigen rol bij de invoering van MW te overschatten. Wij menen van niet. Onze interviews met schoolbestuurders bevestigen namelijk dat het eigen initiatief van de docent MW ook door directies wordt gezien als doorslaggevend om het vak in te voeren. Directies beoordelen niet alleen het initiatief, maar kijken vooral naar de staat van dienst van de betreffende docent. We kunnen stellen dat eigen initiatief een noodzakelijke, maar niet altijd voldoende voorwaarde is om het vak ingevoerd te krijgen.

5.2. Gevolgen van invoering voor andere vakken

Een veel gehoorde tegenwerping om het vak niet in te voeren is dat dit negatieve gevolgen heeft voor andere keuzevakken. Het aanbod aan keuzevakken verschilt per school. Aan de docenten MW is gevraagd naar de gevolgen van de invoering voor andere vakken op hun school. Bij het analyseren van hun antwoorden moet in gedachten worden gehouden dat docenten MW wellicht niet helemaal objectief staan tegenover andere vakken. Idealiter zouden wij de docenten van de betreffende vakken deze vraag moeten voorleggen, maar dat was binnen het bestek van dit onderzoek niet mogelijk.

Over de gevolgen voor andere vakken lopen de meningen van de docenten MW uiteen. 46,2% rapporteert afgenomen belangstelling voor andere profielkeuzevakken, met name aardrijkskunde en M&O. 30,8% meent echter dat er geen gevolgen zijn, en 23,1% weet het niet. Het is uit de aard van de zaak moeilijk hard te maken dat de daling van het aantal leerlingen voor het ene vak aan te wijten is aan de invoering of stijging van een bepaald ander vak. Profielkeuzevakken zijn weliswaar communicerende vaten. Maar een daling in het ene vak kan niet met zekerheid toegeschreven worden aan een stijging in andere vakken.

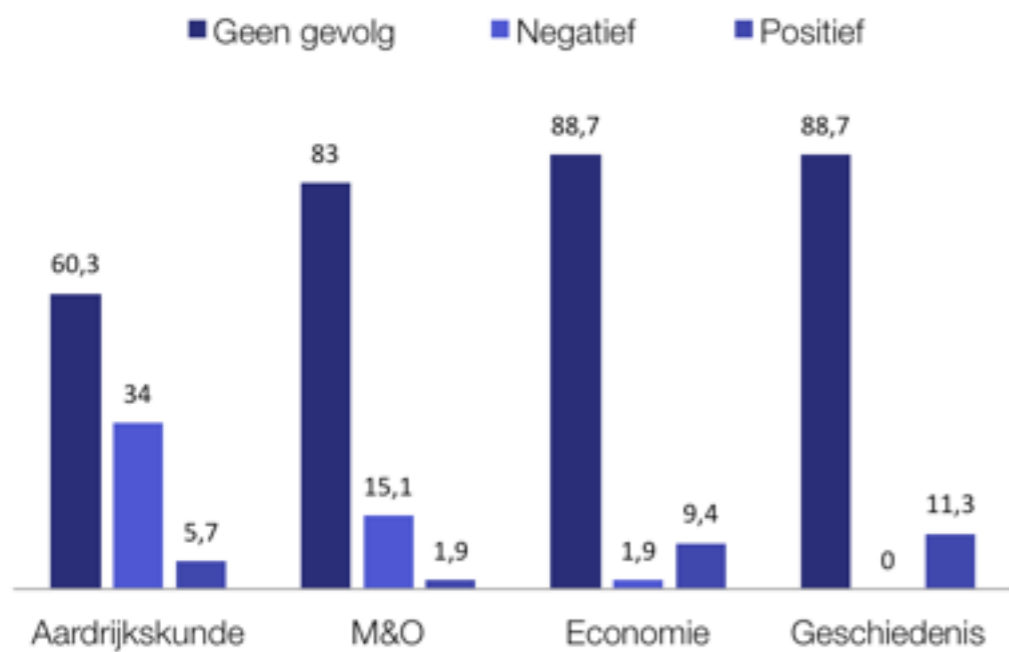
Figuur 5.6 Gevolgen voor andere vakken (1)



Het vak dat het vaakst wordt genoemd als benadeelde partij is aardrijkskunde.

Omdat we niet bij voorbaat wilden uitsluiten dat invoering van MW ook positieve gevolgen zou kunnen hebben voor andere vakken, vroegen wij respondenten welke vakken gevolgen ondervonden, en of deze gevolgen positief of negatief waren. Uit de antwoorden blijkt dat er ook positieve gevolgen gemeld worden, bijvoorbeeld voor geschiedenis en economie. Wat deze positieve gevolgen zijn hebben wij niet kunnen achterhalen.

Figuur 5.7 Gevolgen voor andere vakken (2)



"Leerlingen vinden aardrijkskunde en M&O vaak moeilijker en saaier dan MW. Filosofie profiteert, omdat leerlingen die MW kiezen, vaak ook belangstelling voor filosofie hebben. Zij kiezen dan beide vakken." (toelichting respondent bij vraag 9)

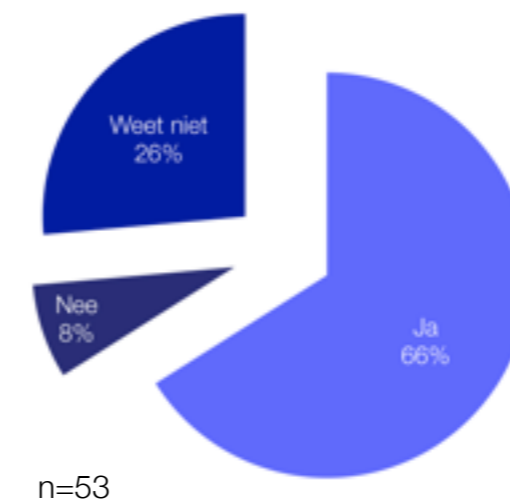
5.3. Baten van invoering

5.3.1. Baat voor de school

Wij hebben gevraagd of de school, de leerlingen en de docenten zelf baat hebben gehad bij de invoering van MW. Veel respondenten gaven een toelichting op hun antwoord (zie box).

De baat die de school heeft gehad bij de invoering van het vak is moeilijk los te zien van de baat voor leerlingen. Tevreden leerlingen en hogere eindexamencijfers zijn duidelijk baten voor leerlingen die ook afstralen op de school. Het vak draagt ook bij aan de profilering van de school ten opzichte van andere scholen in de omgeving.

Figuur 5.8 Heeft de school baat gehad?



Uit de vele toelichtingen van respondenten op deze vraag kunnen we de baten voor de school onderbrengen in vijf categorieën:

- Bijdrage aan de profilering van de school
- Hogere slagingspercentages voor de school
- Uitbreiding keuzemogelijkheden voor leerlingen
- Doorstroomrelevantie voor het vervolgonderwijs
- Intrinsieke waarde van het vak

Box: Baten voor de school, toelichting van respondenten op vraag 11.

Profilering school

1. *We zijn de enige school in de regio met MW. Enthousiasme en goede resultaten zijn een mooie opsteker voor de school.*
2. *Profilering/ concurrentiepositie t.a.v. andere scholen*
3. *Verbreiding van het aanbod is überhaupt positief voor profilering en doorstroommogelijkheden. Daarbij is de sectie maatschappijleer/-wetenschappen actief in de profilering door veel projecten in de stad te doen én mensen de school binnen te halen.*
4. *School wordt vaker genoemd bij landelijk overleg dus prestige stijgt. Vaksectie groter en daardoor meer spreiding kwaliteiten.*
5. *Goed voor de profilering van de school en inhoudelijk interessant voor leerlingen!*
6. *Streekschool moet zich breed profileren om in te spelen op belangstelling van leerlingen.*

Cijfers, slagingspercentage

1. *Goede oplossing voor bepaalde leerlingen*
2. *Er wordt goed gepresteerd op de examens en leerlingen vertellen dat het een goed vak is: reclame voor de school*
3. *Ik denk meer geslaagden, maar heb dat niet onderzocht*
4. *Hoge eindexamencijfers wat zich vertaalt in meer slaggers.*
5. *Vak wordt gewaardeerd door de leerlingen, goede examenresultaten*
6. *Resultaten boven landelijk gemiddelde. Goede voorbereiding op alle gammawetenschappen*
7. *De resultaten zijn goed. Compensatie op de eindlijst*

Vervolg >

Box: Baten voor de school, toelichting van respondenten op vraag 11.

Uitbreiding keuzemogelijkheden

1. *Meer keuzemogelijkheden voor de leerlingen*
2. *Keuzeverbreiding*
3. *Leerlingen hebben meer te kiezen*
4. *Meer passend aanbod voor leerlingen en, indien de leerling weet wat te gaan studeren,*
5. *Meer keuze in de derde bij vrije deel*
6. *Leerlingen hebben meer keuzemogelijkheden op gammagebied.*
7. *Verbreiding keuzemogelijkheden*

Doorstroomrelevantie

1. *Uitstekende aanvulling op pakketmogelijkheden voor leerlingen die in sociaal(-wetenschappelijke) richting verder willen*
2. *Ondersteunend voor de toekomstige studie*
3. *Leerlingen, m.n. in VWO5 zijn zeer positief over het vak. Ze komen dan veel in aanraking met onderzoeksvaardigheden en vinden dat een leuke uitdaging - het draagt dus bij aan de wetenschappelijke uitstraling van onze Vwo-afdeling. Daarnaast geeft het leerlingen een beeld van hoe ze graag hun vervolgstudie willen invullen.*
4. *Leerlingen hebben baat bij het vak. vooral VWO-leerlingen krijgen veel kennis en vaardigheden mee, die ze het eerste jaar op de universiteit kunnen gebruiken.*
5. *Leerlingen worden dmv MW beter voorbereid op een aantal vervolgstudies*

Vervolg >

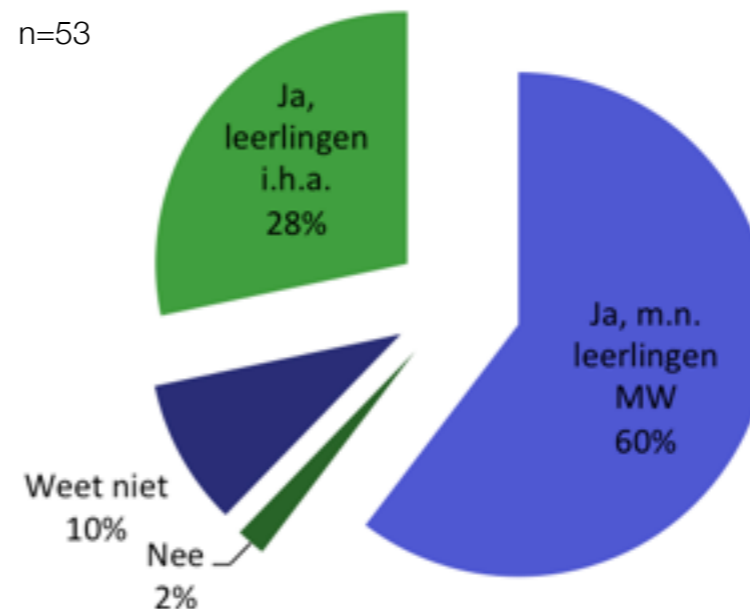
Box: Baten voor de school, toelichting van respondenten op vraag 11.

Intrinsieke waarde van het vak

1. Goed vak wat voldoet aan behoefte
2. De leerlingen die het vak volgen zijn tevreden over het vak en vinden het in het algemeen (vaak samen met de ouders) een verrijking van hun opleiding
3. Leerlingen hebben meer kennis opgedaan, werkt positief door in andere vakken.
4. Voor veel leerlingen en ouders is duidelijk dat MW meerwaarde heeft; veel oud-leerlingen zorgen voor enthousiaste verhalen.
5. Goed voor de leerlingen
6. Ja, goede verdeling onder de vakken.
7. Het vak is uitgebouwd tot een stevig vak, dat door veel lln interessant wordt gevonden. Die naam heeft het ook in de school.

5.3.2. Baat voor de leerling

Figuur 5.9 Hebben leerlingen baat gehad?



60% van de docenten is van mening dat voornamelijk leerlingen MW baat hebben gehad, en 28% dat leerlingen in het algemeen baat hebben gehad. Veel docenten gaven een toelichting op hun antwoord (zie box).

De voordelen voor leerlingen kunnen in drie categorieën worden onderverdeeld:

1. Doorstroomrelevantie voor vervolgopleiding
2. Intrinsieke waarde van het vak
3. Uitbreiding van de keuzemogelijkheden, waardoor leerlingen een ander vak kunnen laten vallen waar ze slechter op scoren (bijv. wiskunde of een vreemde taal).

Een enkele docent is van mening dat leerlingen geen baat hebben bij het vak, omdat een deel van de onderwerpen ook in maatschappijleer aan de orde komt.

Box: Baten voor de leerlingen (toelichting respondenten bij vraag 12)

Doorstroomrelevantie

1. Voor hun vervolgopleiding, hoor ik regelmatig. "Dit en dat hebben we bij MW al gehad ...".
2. Voorbereiding op sociale/soc.-wetenschappelijke studies en beroepen.
3. Nodig voor vervolgstudie
4. Krijg veel feedback van leerlingen dat ze er in het vervolgonderwijs echt iets aan hebben gehad
5. MW sluit goed aan bij gamma studies
6. Betere aansluiting op vervolgopleiding
7. Keuze vakken voor verdere opleiding
8. Goede voorbereiding op vervolgstudies/ breder aanbod
9. Betere aansluiting bij vervolgopleidingen (we krijgen veel positieve feedback)
10. Goede aansluiting op vervolgopleidingen
11. Meer kennis van sociale wetenschappen
12. Meer aansluitings mogelijkheden
13. Goede voorbereiding op sociale wetenschappen, rechten en andere studies. Beter inzicht in wat deze studies inhouden en dus een betere studiekeuze. Meer inzicht in politiek en actualiteit.

Intrinsieke waarde van het vak

1. Het mooiste vak ter wereld kunnen volgen en daarbij mogelijkheden voor debatten en excursies.
2. MW-leerlingen kunnen over 't algemeen het nieuws beter volgen en hebben veel inzicht verkregen in maatschappelijke processen. Zij kijken kritischer naar de media en argumenteren beter.

Box: Baten voor de leerlingen (toelichting respondenten bij vraag 12)

3. *Verrijking, meer kennis over de samenleving. Actueel, maatschappelijk.*
Opmerking havo 5 eindexamenleerling: "nu snap ik het journaal eindelijk"..... Voor leerlingen die een m.n. een sociale vervolgstudie gaan doen is het een prima opstap naar de HBO of universitaire opleiding. Het leert de leerlingen bovendien maatschappelijke, politieke teksten te analyseren.
4. Ja, ze vinden het leuk vak, dat hun horizon verbreedt. Hun eigen inbreng telt, is onderdeel van het lesprogramma.
5. Ik zie het vak als een soort van inburgeringscursus voor jongeren
6. Leerlingen die het vak volgen leren meer kritisch denken en hebben een veel grote kennisbasis waarmee ze het hoger onderwijs in gaan.
7. Door MW verruimt hun blikveld op de wereld!
8. Zij vinden het leuk en halen goede resultaten

Uitbreiding keuzemogelijkheden

1. Bij het vak Maatschappijleer scoort de leerling mét MW ruim een punt hoger.
2. Hoeven geen vak te volgen dat ze niet kunnen, bijv. taal.
3. Meer keuze voor de leerling, met name CM, zonder wiskunde.
4. Door de mooie vakinhoud en ook om andere keuze niet te hoeven maken voor de zwakke rekenaars ipv M&O.
5. Meer keuzemogelijkheden dus betere aansluiting op interessegebied leerling.

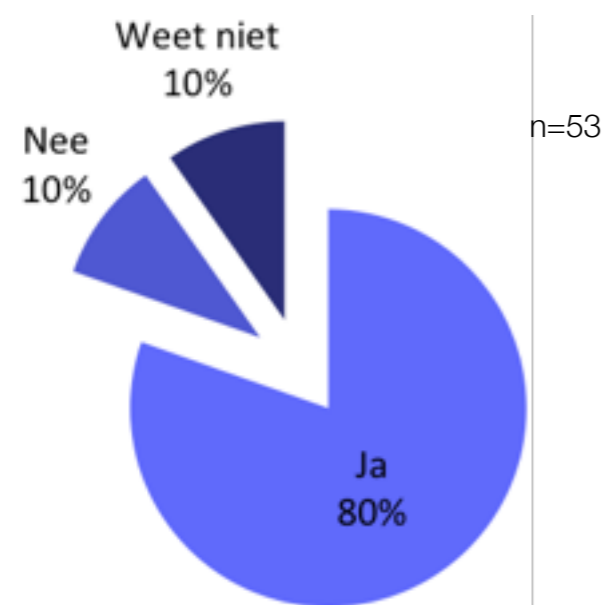
5.3.3. Baat voor de docent

Een ruime meerderheid (80%) van de docenten heeft zelf baat gehad bij de invoering van MW. Zij zijn ook bijzonder eensgezind over waar die baten uit bestaan:

- Verdieping van de vakkennis
- Uitbreiding van het aantal uren en het aantal collega's in de sectie
- Vergroting van het werkplezier

De mogelijkheid om enkele jaren met dezelfde groep leerlingen te kunnen werken leidt tot verdieping van het contact met leerlingen en geeft docenten meer voldoening.

Figuur 5.10 Heeft de docent baat gehad?



Box: Baten voor docenten (toelichtingen bij vraag 14)

Verdieping, intellectuele uitdaging

1. *Ik kan meer verdieping aanbrengen en dat is niet alleen voor leerlingen leuk.*
2. *Uitbreiding vakkennis*
3. *Verrijking van het vak.*
4. *Eigen ontwikkeling: meer diepgang, meer tijd voor behandelen bepaalde onderwerpen, meer plezier in werk doordat ik nu leerlingen langer dan een jaar heb. Naar een examen toewerken met een groep leerlingen geeft een extra dimensie tov maatschappijleer.*
5. *Enorme verdieping*
6. *Vakkennis bijspijkeren*
7. *Meer motivatie voor het vak; veel uitdaging in ontwikkeling van het vak enz.*
8. *Maakt het werk inhoudelijk interessanter en afwisselender.*
9. *Analytischer en meer onderzoekend bezig met mijn kennis.*
10. *Verder ontwikkelen van jezelf*
11. *Verbreding interesse*
12. *Verdieping vak*
13. *Het geven van een nieuw (examen)vak was voor mij een positieve impuls*
14. *Ja, want intellectueel meer uitdaging. Maar veel meer werkdruk.*

Uitbreiding van de sectie en het aantal uren

1. *Vakdifferentiatie, urenuitbreiding voor de sectie*
2. *Het zelfstandig opzetten van een examenvak is een verrijking. Daarbij heeft het uren voor de sectie opgeleverd.*
3. *Grotere sectie met jonge collega's*
4. *Uitbreiding aantal uren*

Vervolg >

Box: Baten voor docenten (toelichtingen bij vraag 14)

5. *Meer uren; boeiendere lessen*
6. *Heeft mogelijk invloed gehad op verkrijgen LC functie*
7. *Meer uren MW, meer diepgang. Meer naamsbekendheid in het land.*
8. *Versterking positie sectie. groot aantal blijde leerlingen.*
9. *Meer werk*
10. *Uitbreiding uren en gewoon een geweldig vak om te geven*
11. *Sectie bevat inmiddels meerdere personen*

Werkplezier

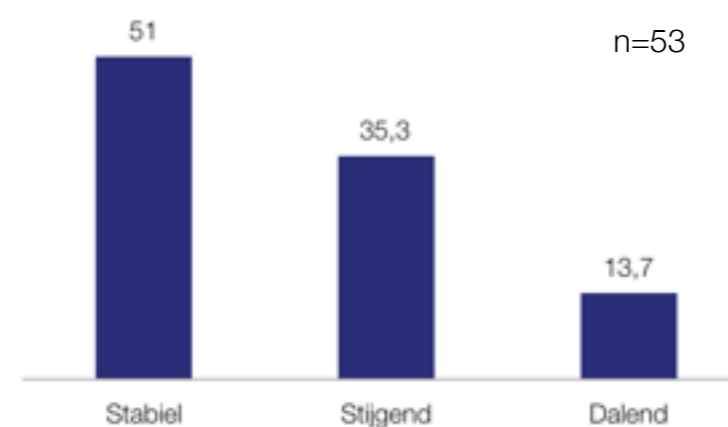
1. *Het vak draagt wel sterk bij aan mijn werkplezier.*
2. *Leuk om het vak te geven*
3. *Veel meer plezier in het werk doordat je nu met meer gemotiveerde leerlingen werkt!*
4. *Ik vind het een erg leuk en spannend vak om te geven, het dwingt me om alert te zijn en om - nog meer dan bij maatschappijleer - de actualiteit kritisch te volgen.*
5. *Ik geef het vak met veel enthousiasme. Alleen maatschappijleer zou ik erg beperkt vinden.*
6. *Inhoudelijke professionele uitdaging. Het heeft me ook gedwongen om mijn kennis op verschillende vakken nog uit te breiden en verdiepen - dat is toch mooi meegenomen!*
7. *Leukste vak om te geven ;-)*
8. *Gemotiveerde leerlingen.*
9. *Maakt het werk als docent maatschappijleer interessanter, meer verdieping, meer ruimte en tijd.*
10. *Mijn lessen zijn gevarieerder geworden over meerdere klassen. Vroeger alleen de vierde klas, nu ook VWO-5 en 6 en Havo-5.*

5.4. Vooruitzichten op scholen waar MW is ingevoerd

Op de helft van de scholen die MW aanbieden is de instroom van leerlingen volgens de docenten de afgelopen jaren stabiel. Op 35,3% van de scholen met MW is het aantal stijgend en op 13,7% is het aantal dalend. Het zijn geen harde cijfers, maar inschattingen van de docenten. Het is logisch dat scholen die het vak recentelijk hebben ingevoerd een stijgende instroom rapporteren, omdat ze nog in een aanloopfase verkeren. Een kruising van jaar van invoering van MW naar de instroom trend van leerlingen geeft echter geen uitsluitsel over een verband, omdat een aantal celfrequenties te laag is.

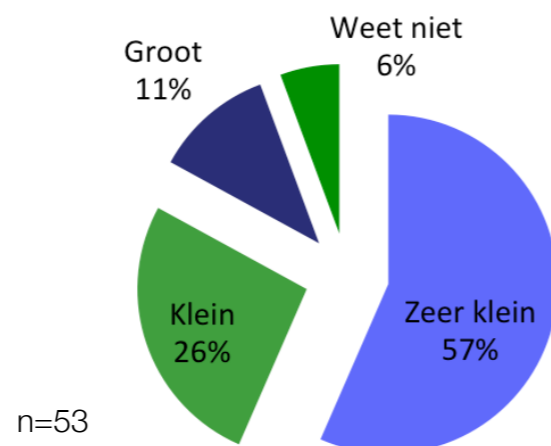
Deze door docenten waargenomen trend over de instroom kan wel worden vergeleken met de cijfers van het CITO over het dalende aantal eindexamenkandidaten (zie hoofdstuk 2). Het valt op dat terwijl 86,3% van de docenten een stabiele of stijgende instroom leerlingen MW rapporteert, er op landelijk niveau sprake is van een dalende trend. Dit kan betekenen dat onder onze respondenten de scholen waar het goed gaat met het vak oververtegenwoordigd zijn. Het kan ook betekenen dat docenten een te rooskleurig beeld hebben van hoe hun vak ervoor staat. Daarbij moeten we voor ogen houden dat de cijfers van het CITO het einde van de pijplijn meten.

Figuur 5.11 Schatting instroom leerlingen MW



Op 83% van de scholen waar MW is ingevoerd lijkt de positie van het vak stevig. Op 11% van de scholen bestaat een grote kans dat het vak de komende 3 jaar ter discussie komt te staan. Scholen die het vak recentelijk hebben ingevoerd zitten in een groeifase. Andere scholen hebben echter te kampen met dalende leerlingenaantallen voor de school als geheel, waardoor de spoeling dunner wordt en alle keuzevakken onder druk komen te staan. Ook wordt melding gemaakt van het feit dat voor Havo leerlingen het vak moeilijker blijkt dan verwacht. De verwachte baten van hogere cijfers blijft hierdoor achterwege.

Figuur 5.12 Hoe groot is de kans dat MW ter discussie wordt gesteld?



Box: Hoe groot is de kans dat MW ter discussie wordt gesteld? (toelichting respondenten vraag 20).

Groot / zeer groot

1. Volgend jaar een veel mindere positie binnen de profielen
2. Terugloop aantal leerlingen in de bovenbouw
3. Leerlingenaantallen (ong. 20) is net iets te klein
4. Vestiging heeft een zeer kleine en zelfs nog krimpende vwo afdeling.
5. Er zijn te weinig lln. op de school op het VWO. Het vak wordt daarom afgeschaft. Het is te duur. Bij de HAVO blijft het vak bestaan. Er zijn meer lln.

Box: Hoe groot is de kans dat MW ter discussie wordt gesteld? (toelichting respondenten vraag 20).

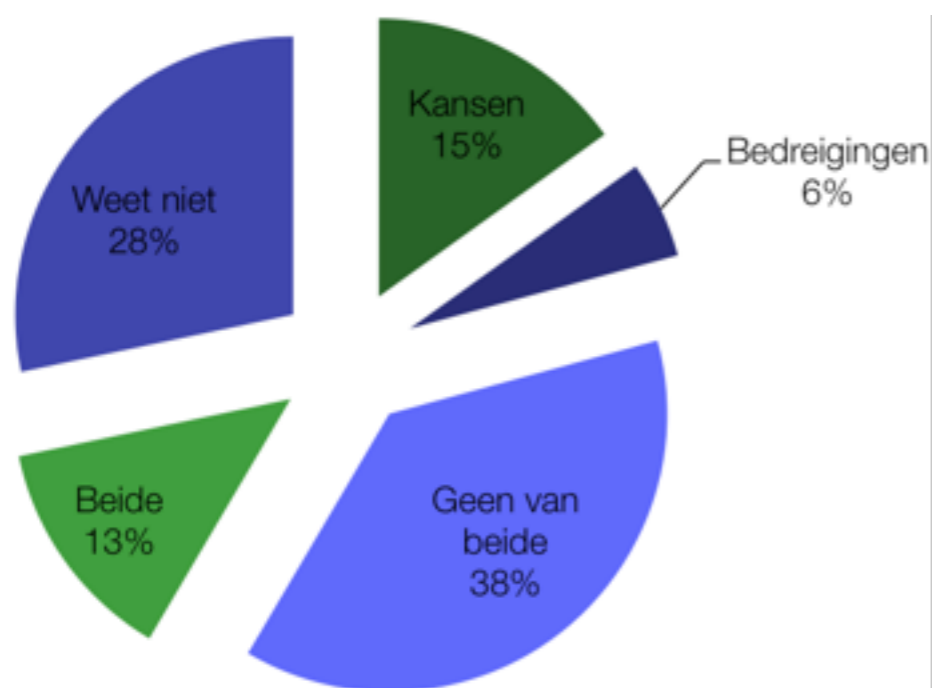
6. *Op het VWO loopt het vak prima, maar het vak is te moeilijk voor de Havo-leerlingen. De resultaten zijn daar steeds matig of slecht te noemen en de kans dat het vak daar weer wordt gestopt is duidelijk aanwezig. Dat is ook een groot bezwaar: het programma is voor de Havo veel te zwaar. Het zit zeer dicht tegen het VWO-programma aan terwijl deze leerlingen jonger zijn, een lagere opleiding volgen en ook nog eens minder uren krijgen. Voor de Havo-leerling is het vak ook veel minder zinvol hierdoor, met name weer het eindexamenprogramma.*
7. *Ik ga me hiervoor inzetten en heb al contact gehad met de schoolleiding.*

Klein / zeer klein

1. *Dit vak is groeiende: ooit begonnen met 5 lln. Nu 28 lln*
2. *Dit jaar wordt de nieuwe beleidsperiode van 4 jaren geschreven. Daarin worden geen negatieve keuzen gemaakt voor het vak. Sterker nog: er komt een lesuur bij in havo-4.*
3. *Stabiele basis, veel belangstelling en bovendien deelnemer van pilot nieuw examenprogramma*
4. *Op onze vestiging klein: we hebben een grote vwo-afdeling. MW op havo is onlangs afgeschaft. Reden: Leerlingen moeten aan einde 3e klas wel of geen MW kiezen. Leerlingen kennen vak onvoldoende. Dit i.t.t. vwo-4 die na driekwart maatschappijleer massaal MW kiest.*
5. *Dat gaat niet gebeuren - het vak staat stevig in zijn schoenen op het VWO. Er wordt eerder gekeken naar de mogelijkheden om het vak ook op HAVO & VMBO aan te bieden.*
6. *We staan er goed in*
7. *100% zeker van niet*

Op de vraag of de invoering van het nieuwe curriculum eerder kansen of bedreigingen met zich meebrengt lopen de meningen uiteen. In hun toelichting spreken sommige docenten hun zorg uit dat de concept-context benadering in het nieuwe curriculum te theoretisch zou zijn voor Havo leerlingen. Onder docenten die kansen zien, zijn er die met hun school meedoen aan de pilot voor het nieuwe curriculum, en op deze manier invloed uitoefenen op het invoeringstraject. De teneur van de reacties is dat men zeer betrokken is bij het vak (zie box).

Figuur 5.13 Biedt de invoering van het nieuwe eindexamenprogramma kansen of bedreigingen?



Box: "Biedt de invoering van het nieuwe examenprogramma kansen of bedreigingen?" (toelichtingen bij vraag 21).

Kansen

1. *Op de HAVO ook invoeren.*
2. *We hopen dat het vak voor HAVO beter te doen is. Alleen jammer dat er te weinig naar rechten wordt verwezen, voor leerlingen van groot belang op VWO en HAVO. (HBO-recht)*
3. *We doen meteen mee met de pilot voor de vernieuwde eindtermen. De oudere eindtermen zijn in mijn ogen te thematisch (de nieuwe kennen dezelfde valkuil). Maar het biedt kansen om positief mee te werken en de invoering te beïnvloeden. De naamsbekendheid van onze school neemt hierdoor ook toe.*
4. *Deelnemer pilot*

Bedreigingen

1. *Zoals de huidige ontwikkelingen zijn bij het programma is de kans zeer groot dat het een sterk sociologisch vak wordt met veel te weinig contextinvalshoeken en teveel theoretisch conceptdenken. Leerlingen denken op dit niveau niet wetenschappelijk maar zijn zeer geïnteresseerd in de maatschappij, in mensen en daarna in onderliggende structuren, verbanden etc. De huidige thema's voldoen in dat opzicht (bijna allemaal) uitstekend.*
2. *Het vak sluit minder goed aan bij het vervolgonderwijs en de interesses van leerlingen, bijv. Door het schrappen van het onderdeel rechtsstaat. M.n. voor havo-1ln wordt het vak minder interessant.*

Vervolg >

Box: "Biedt de invoering van het nieuwe examenprogramma kansen of bedreigingen?" (toelichtingen bij vraag 21).

Beiden

1. *Kans: onderscheid havo - vwo. Kans: echt 'wetenschappen'. Bedreiging: stuk abstracter, moeilijker voor havo. zwaar voor docent; omschakeling, tegelijk ook uitdaging.*
2. *M.i. wordt het vak moeilijker, abstracter. Het is goed voor de betere leerlingen, maar de zwakkere leerlingen zie ik met het nieuwe programma onderuit gaan. Er is toch een hele groep (vaak zwakke) leerlingen die MW kiest omdat men denkt dat het een makkelijk vak is*
3. *Het kan het vak interessanter maken, maar ook minder duidelijk van profiel. Bovendien verwacht ik voor Havo dat de concept/context benadering moeilijk gaat blijken*

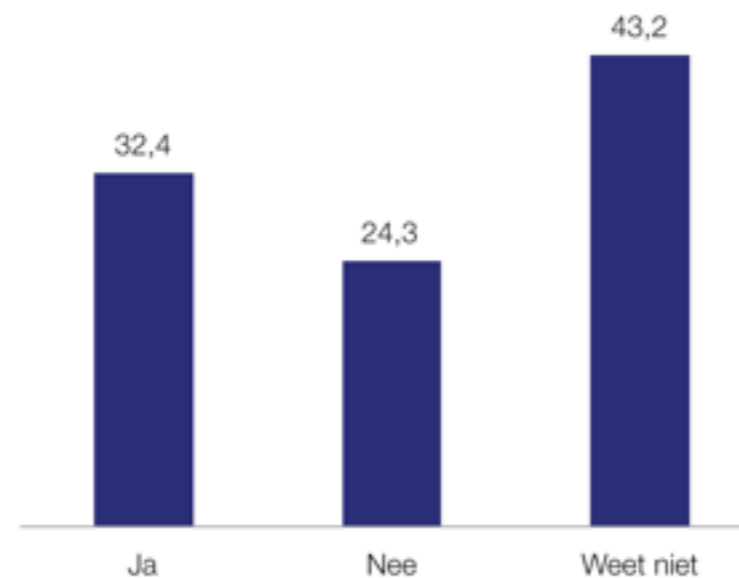
Weet niet

1. *Kansen? Een sterkere positie kan het vak niet krijgen bij ons op school. Bedreigingen? We gaan 'gewoon' met het vernieuwde programma aan de slag!*
2. *Ben onvoldoende bekend met het vernieuwde programma.*
3. *Hoewel ik momenteel bezig ben met de master opleiding maatschappijleer ben ik zeer slecht op de hoogte van het vernieuwde programma. Ik weet dat religie een grotere rol gaat spelen en massamedia een kleinere. Aangezien maatschappijwetenschappen een keuzevak is, moet het wel in eerste instantie aantrekkelijk overkomen bij leerlingen. Meestal vinden leerlingen het onderdeel criminaliteit interessant. Vooral leerlingen die rechten o.i.d. willen gaan studeren. Deze leerlingen zou ik niet graag kwijt raken. Religie komt mij niet "trendy" over, hoe relevant het onderwerp ook is.*
4. *Ik volg de pilots en nieuwe eisen en wordt er niet echt vrolijk van. sociologie is interessant, maar ook hier zie ik weer zeer hoge eisen en een zeer abstract begrippen schema. Ik mis de andere wetenschappen en met name de psychologie. Ik had altijd de hoop dat het vak interessanter zou worden en sociologie ism ook door mijzelf opgezet in VWO-5 als trimestrer onderdeel, maar alleen sociologie is zeer saai over twee jaar.*

5.5. Scholen waar MW niet is ingevoerd

Van de scholen die MW niet aanbieden (37), heeft éénderde dit overwogen bij de invoering van de vernieuwde tweede fase in 2007/2008. Een kwart heeft het niet overwogen. 43% van de respondenten weet niet of de invoering van dit vak is overwogen. Voor het inzicht in de factoren en overwegingen om het vak niet in te voeren zijn we dus aangewezen op de antwoorden van een derde van docenten die geen MW doceren, ca. 12 docenten. Gezien het relatief kleine aantal respondenten in deze categorie we de uitkomsten niet zonder meer veralgemeniseren.

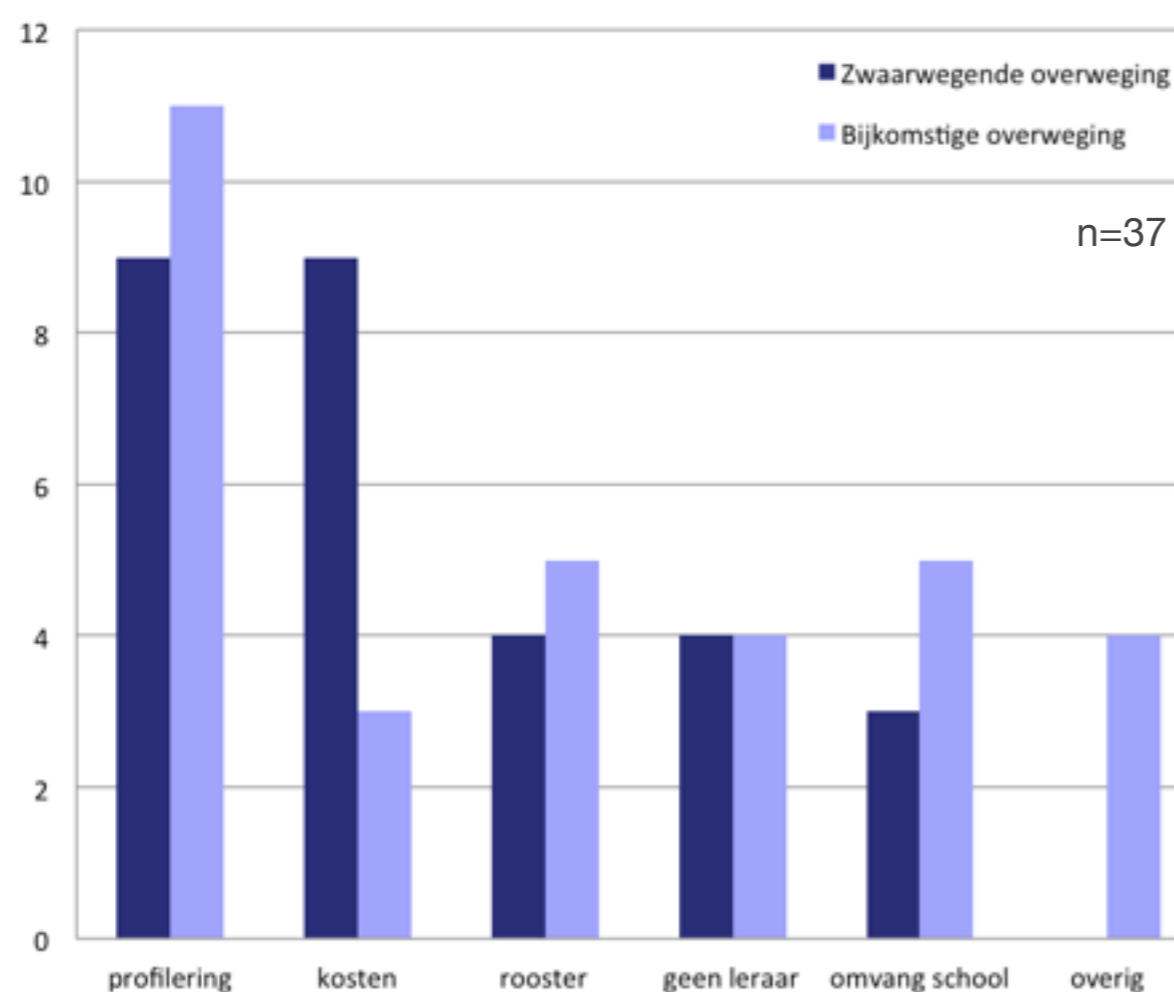
Figuur 5.14 Heeft de school MW overwogen? (bij invoering Vernieuwde Tweede Fase)



n=36

Respondenten op scholen waar de invoering van MW is overwogen is gevraagd welke overwegingen een zwaarwegende of een bijkomstige rol speelden bij het besluit van de school. De meest genoemde zwaarwegende overwegingen zijn "profilering" van de school en "kosten".

Figuur 5.15 Overwegingen om MW niet in te voeren



Uit de toelichting van respondenten blijkt dat er sprake is van meerdere overwegingen en dat het lastig is om te zeggen wat de doorslag geeft. "Profilering" werd bij scholen die MW wel invoerden ook vaak genoemd. Het hangt er vanaf waarmee de school zich profileert, en hoe goed MW in de gewenste profilering past. Daarbij speelt de concurrentieverhouding met andere profielkeuzevakken binnen de maatschappijprofielen een rol, zoals M&O, aardrijkskunde en filosofie. Als één van deze vakken een kwijnend bestaan leidt, is de kans groter om MW in te voeren, als dit in het profiel van de school past. De argumenten "rooster" en "financiën" lijken vooral als ontmoedigingsargumenten gebruikt te worden, om initiatieven tot invoering in de kiem te smoren of buiten de besluitvormingsarena te houden.

Box: Overwegingen om MW niet in te voeren (Toelichting bij vragen 25 en 26).

Wel overwogen, maar besloten NIET in te voeren

1. Er is gekozen om alleen vakken in te voeren die vervolgoopleidingen als instroomeis stellen.
2. Profilering met vooral filosofie
3. Het schijnt niet te passen in onze school, wat betreft ruimte (lokalen, uren, etc.). De vakken filosofie en drama schijnen nog voor me in de rij te staan...
4. Positief besloten voor vwo. Later werd toch besloten om Spaans i.p.v. MW in te voeren.
5. We geven wel een module MW in zowel havo als vwo
6. Belangrijke factor is op onze school het grote aantal aangeboden vakken, en de moeilijkheid om kloppende roosters te maken in de bovenbouw, wanneer leerlingen veel verschillende (keuze)vakken volgen.
7. Het zou volgens de schoolleiding te duur worden, maar dit argument werd niet financieel onderbouwd.
8. Concurrentie met economie, M&O, Ak e.a. keuzevakken in EM en CM-profiel
9. Het vak was nog onvoldoende ontwikkeld qua lesmethode en dergelijke. De school wacht op het nieuwe MW programma van 2016

Niet overwogen

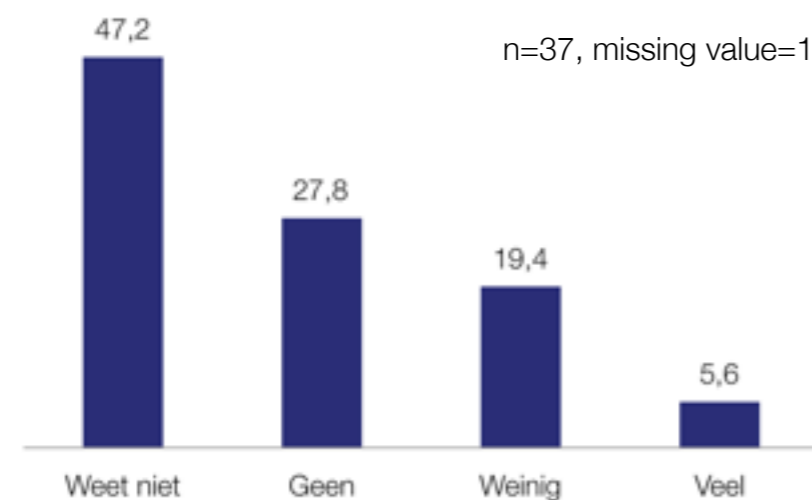
1. Maatschappijleer werd gegeven door de geschiedenisdocenten. Het vak MW was onbekend.
2. Geen bevoegde docent op school destijds.
3. Een paar jaar geleden hebben we een bovenbouw gekregen. Er moesten veel nieuwe docenten komen, ze hebben toen alleen voor vakken gekozen van docenten waarmee ze ook de bovenbouw wilden oprichten en aangezien er geen bevoegd maatschappijleer docent al op school aanwezig was is het nooit overwogen/ niet aan gedacht.
4. Veel allochtone leerlingen.

De sectie ML heeft volgens 47,2% van de respondenten weinig of geen invloed gehad op het besluit om MW niet in te voeren. Een even grote groep weet niet hoeveel invloed de sectie heeft gehad, en slechts een minderheid (5,6%) heeft invloed gehad op het besluit. Van deze groep docenten kan dus worden gesteld dat zij zelf niet achter de invoering van MW stonden.

Een respondent merkt op: Er was geen sectie Maatschappijleer. Er was één geschiedenisdocent die nog een paar uurtjes Maatschappijleer gaf aan de mavo.

Dit wijst erop dat op scholen waar het vak maatschappijleer gegeven wordt door docenten die ook andere vakken geven, zoals geschiedenis, het moeilijker is om het vak MW van de grond te tillen. Ten eerste, is er zonder een sectie ML geen sprake van een collectief dat actie onderneemt en besluitvorming in gang zet (zie barrière model). Ten tweede, hebben docenten van andere vakken die maatschappijleer "erbij doen" mogelijk een minder groot belang bij de invoering van MW. Het zou bijvoorbeeld met hun eigen vak kunnen concurreren. Ook is het de vraag of deze docenten voor zichzelf uitbreiding van het aantal lesuren wensen (zie ook 4.6). Gelet op de voorgeschiedenis van het vak "maatschappijleer" wordt dit vaak ook gedoceed door docenten geschiedenis. Cijfers hierover zijn ons niet bekend.

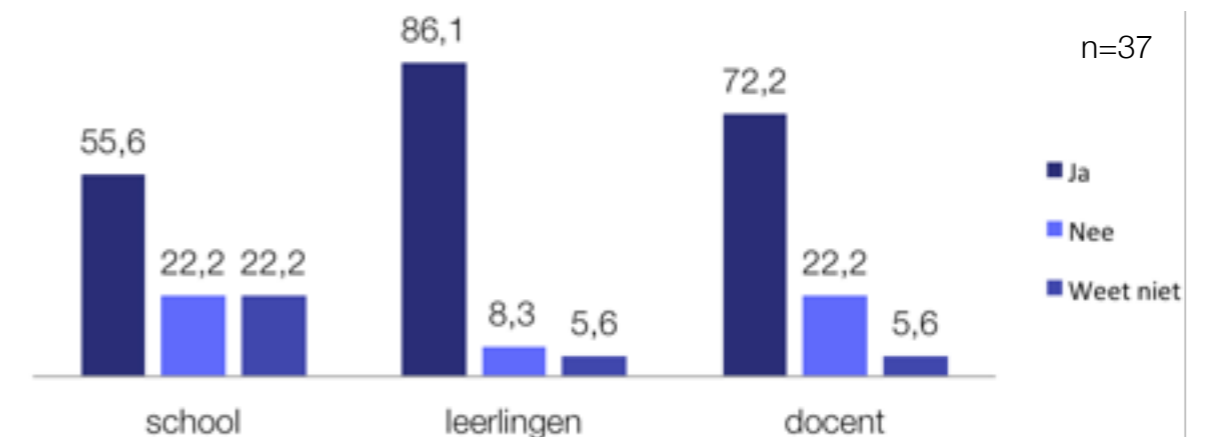
Figuur 5.16 Invloed sectie op het besluit



5.6. Wie heeft belang bij de invoering van MW?

De meerderheid (86,1%) van docenten die geen MW geven vindt dat leerlingen baat zouden hebben bij de invoering van dit vak. De leerlingen zouden baat hebben, o.a. vanwege de doorstoomrelevantie naar gammaopleidingen, de grotere kans van slagen voor het eindexamen en het intrinsieke belang van het vak. De belangen van de school zijn meer gerelateerd aan de noodzaak tot profilering en in andere opzichten een afgeleide van de belangen van leerlingen. Bijna een kwart van de docenten zegt zelf geen belang te hebben bij de invoering van MW. Uit onze interviews blijkt juist dat docenten met ambitie en een eigen belang de drijvende kracht zijn achter invoering.

Figuur 5.17 Belang school, leerlingen en docent bij invoering



Gevraagd naar hoe zij het belang van de school zouden omschrijven, geven docenten verschillende onderbouwingen, die gegroepeerd kunnen worden als profilering en prestaties van de school, doorstoomrelevantie, en verruiming van de mogelijkheden voor leerlingen. Als barrières worden financiële aspecten genoemd.

De verwachte persoonlijke baat voor de docent zijn uitbreiding van het aantal lesuren en vakinhoudelijke verdieping.

Box: Verwachte baat voor de school. Toelichting van respondenten, vraag 35

Profilering en schoolprestaties

1. *We zijn een hele 'witte' school en willen als school graag bijdragen aan maatschappelijk bewustzijn van de leerlingen. Veel nadruk op maatschappelijke stage bijvoorbeeld, hebben we al. Het vak MW zou daar goed bij passen...*
2. *Profilering van de school in de omgeving en als cultuurschool*
3. *Als ik de visie mag geloven willen wij een Maatschappijschool worden.*
4. *Mijns inziens is het een vak dat iets toe kan voegen aan de ontwikkeling van de leerling, dus goed voor de PR.*
5. *In onze visie/missie wordt vooral gesproken over het feit dat leerlingen wereldburgers zijn en dat ze meer moeten begrijpen van de landen om hun heen. Een vak als MW sluit daar uitstekend op aan.*
6. *Er zijn in (...)twee middelbare scholen. Het (...) College biedt geen maatschappijwetenschappen aan en daarom zou het voor het ons College onderscheidend kunnen zijn om dit wel aan te bieden.*
7. *Het vak wordt gezien als statusverhogend*
8. *Aantal leerlingen dat slaagt, gaat erdoor toenemen*

Doorstroomrelevantie

1. *Voor de vervolgopleiding is het vaker relevant dan bv. aardrijkskunde*
2. *Voor sommige vervolgopleidingen is het een verstandige keuze om maatschappijwetenschappen in het voortgezet onderwijs gevolgd te hebben.*
3. *Maatschappijwetenschappen zou het gat kunnen vullen voor veel leerlingen die bijvoorbeeld de zorg in willen of een sociale wetenschap willen gaan studeren. Voor hen is er op dit moment niks wat daar aansluiting mee heeft.*
4. *School speelt meer in op het vervolgonderwijs*

Box: Verwachte baat voor de school. Toelichting van respondenten, vraag 35

Verbreding keuzemogelijkheden

1. *Meer aansluiting bij vakkenpakket nieuwe leerlingen. Ruimer aanbod vakkenpakket CM en EM*
2. *Er is veel animo voor onder de leerlingen. De gegevens modules MW worden zeer positief beoordeeld door leerlingen*
3. *Een breed aanbod lijkt me voor een school te pleiten en verhoogt de aantrekkingskracht op een brede doelgroep.*
4. *Het is een vak dat iedere school zou moeten aanbieden voor leerlingen met een brede algemene kennis.*
5. *Bredere keuzemogelijkheden voor leerlingen in de gamma-richting (op middelbare school en vervolgopleiding)*

Financiële overwegingen

1. *Invoering nieuw vak brengt te hoge kosten met zich mee.*
2. *Ik denk dat school het invoeren van een nieuw vak te duur vindt.*
3. *Er wordt enorm bezuinigd. Formatieproblemen.*

Box: Verwachte baat voor de leerlingen. Toelichting van respondenten op vraag 36

Doorstroomrelevantie

1. *Als voorbereiding op vervolgopleidingen in de sociale wetenschappen*
2. *Binnen hun vervolg op HBO/WO en leerlingen krijgen handvatten aangereikt om de maatschappij te begrijpen.*
3. *Om zich voor te bereiden op sociale wetenschappen in het hoger onderwijs*
4. *Keuze van vervolgstudies*
5. *Soms bredere blik op de wereld erg nodig, omdat onze school zeker geen afspiegeling van de maatschappij is (extreem 'wit').*
6. *Een goede voorbereiding op studies in de sociologische hoek. (sociologie, sociale geografie, sociale wetenschappen, politicologie etc.)*
7. *Voor Cm en Em betere aansluiting/voorbereiding op vervolgopleiding/studies*
8. *Vorbereiding op sociale vervolgstudies vooral in VWO*
9. *Goede voorbereiding op vervolgstudies in de sociale wetenschappen*
10. *noodzakelijke kennis voor - latere - leden van hogere maatschappelijke echelons*
11. *Veel van de leerlingen gaan een sociaal wetenschappelijke studie doen. Deze leerlingen zouden al voorkennis hebben als ze aan deze studie beginnen, omdat bij het vak Maatschappijwetenschappen al een aantal zaken worden uitgelegd.*
12. *Geeft een goede aansluiting met meerdere universitaire disciplines*

Box: Verwachte baat voor de leerlingen. Toelichting van respondenten op vraag 36

Verruiming keuzemogelijkheden

1. *Versterking profiel*
2. *Onze school legt vooral de nadruk op bèta, leerlingen worden daar min of meer heen geduwd. (Je kunt immers met een bèta profiel nog alle kanten op). Sommige leerlingen maken daarom een verkeerde keuze, met een stevig gammaprofiel zou je meer keus geven aan de leerlingen.*
3. *Zeker met de strengere eisen die op komst zijn, is het voor IIn vervelend dat ze niet MW kunnen kiezen, aangezien ze het op Mjleer zo goed doen en er wel zeker een voldoende op kunnen halen en nu dus met een wat lastiger pakket zitten.*

Overig

1. *Naar mijn mening zullen leren meer intellectueel uitgedaagd worden. Daarnaast leren ze meer de diepte in te gaan.*
2. *Een omgeving met weinig cultureel kapitaal, (lagere) middenklasse waar veel leerlingen weinig mee krijgen van huis uit, wordt weinig nieuws gevolgd etc.*
3. *Ja, ik denk dat er een aantal leerlingen met het CM profiel zijn, die graag Maatschappijwetenschappen zouden volgen.*

Box: Verwachte baat voor docent. Toelichting van respondenten bij vraag 37

Uitbreiding uren

1. *Dan zou ik geen les meer kunnen geven in de onderbouw*
2. *Als eenuursvak kom ik snel uren tekort om aan een goede werktijdumfang te komen. Ik zou daarom heel graag MW erbij geven.*
3. *Interessanter om te geven, meer uren*
4. *Uitbreiding van het aantal uren*
5. *ik vind het een mooi en belangrijk vak en wil ook meer uren geven*
6. *Meer (mogelijke) uren voor mijn vak*
7. *Meer kans om lessen te krijgen*
8. *Het is vakinhoudelijk interessanter en er komen meer lessen beschikbaar*
9. *Het creëert werkgelegenheid. Maar ik wil het vooral om het gammagebied een boost te geven en de leerlingen daadwerkelijk een keus aan te bieden.*
10. *Extra uren werken, wellicht een volledige baan kunnen krijgen*
11. *Het is een leuk vak en kan meer uren lesgeven.*
12. *Meer uren in het havo/vwo bovenbouw meer verdieping van het vak, meer uren met een klas samen.*

Verdieping

1. *Meer vakinhoudelijke uitdaging*
2. *Interesse in het vak. De meer verdieping die je aankunt gaan met In.*
3. *Waardering van het vak eigen opleiding Sociale Wetenschappen sterker band met universiteit*
4. *Het lijkt me mooi om te geven. Ik zal mij ook weer verder moeten ontwikkelen.*
5. *Doordat minder leerlingen zich aanmelden voor het vmbo/mavo en vaker naar havo gaan, zal dit vak eens zijn intrede moeten doen op school.*
6. *Meer variatie, diepgang*

Box: Verwachte baat voor docent. Toelichting van respondenten bij vraag 37

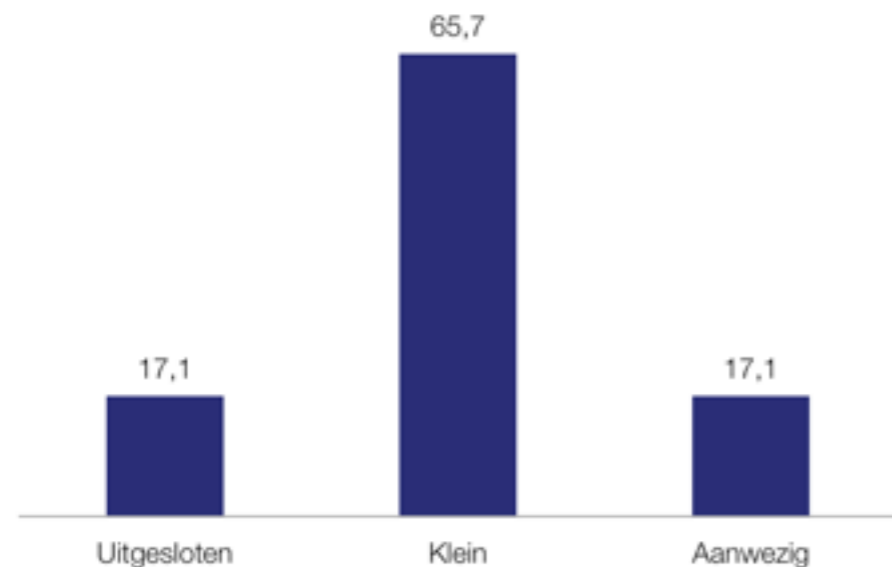
7. *Nieuwe groei aanbod eigen vakgebied meer mogelijkheden profielwerkstukken binnen eigen vakgebied etc.*
8. *Het lijkt mij geweldig om dieper op zaken in te gaan met de leerlingen.*
9. *Verbreding van mijn mogelijkheden om leerlingen die het vak kiezen op een andere manier met het vak kennis te laten maken dan de leerlingen die alleen maatschappijleer hebben.*
10. *Leukere uren*
11. *Ik ga nog drie jaar door (tot 65 jaar, pensioen) met alleen maatschappijleer in V4 en H5, maar mijn opvolger zou meer kansen moeten krijgen voor een volwaardig vak*

5.7. Vooruitzichten op scholen waar MW niet is ingevoerd

De vooruitzichten voor invoering van het vak op deze scholen in de komende 3 jaar zijn volgens de docenten niet groot, maar ook niet uitgesloten: 17,1% procent vindt dat er kansen zijn om de invoering (opnieuw) aan te kaarten.

De inschatting van docenten van de kans op invoering laat ook zien dat sommige docenten een afwachtende houding aannemen, zoals blijkt uit de opmerking "Hiervoor zou een proces opgestart moeten worden en dat kost tijd". Hoewel deze respondent volkomen gelijk heeft dat een dergelijk traject tijd kost, klinkt hier de veronderstelling in door dat iemand anders dan de docent een dergelijk proces op zou moeten starten. Als er één ding duidelijk wordt uit ons onderzoek, is het dat de belanghebbende docent als initiatiefnemer zelf een cruciale rol speelt in het proces, en dat in eerste plaats de docent zelf veel tijd en energie aan dit proces moet besteden. De beloning is groot, maar het aloude gezegde "cost gaet voor de baet uyt" gaat hier zeker op.

Figuur 5.18 Kans dat MW komende 3 jaar wordt ingevoerd



n=37

Box: Hoe groot acht u de kans dat MW de komende 3 jaar wordt ingevoerd?
Toelichting respondenten bij de vraag 34.

Uitgesloten

1. Geen geld en geen ruimte ivm de hete adem van de onderwijsinspectie: eerst het primaire proces op orde de komende vijf jaar, dan nieuwe dingen.

Klein

1. Nu vooral veel gedoe met financiën op orde krijgen/houden ivm entreerecht in CAO (extra vak is nu geen prioriteit en past ook niet in kostenplaatje).
2. De lessentabel zit nu vol en zal worden veranderd, dat betekent dat er vakken zullen sneuvelen en niet erbij komen.
3. Vorig jaar grote klap gehad als het gaat om de aanmelding. Dit heeft er wel voor gezorgd dat er het aanbod van vakken niet zal worden uitgebreid
4. Er is dit jaar over gesproken maar de leiding heeft ervoor gekozen om 3 andere vakken in te voeren.
5. Hiervoor zou een proces opgestart moeten worden en dat kost tijd.
6. Geen geld en geen ruimte ivm de hete adem van de onderwijsinspectie: eerst het primaire proces op orde de komende vijf jaar, dan nieuwe dingen.

Aanwezig

1. Vanaf 2016 met nieuwe MW programma
2. Ik blijf lobbyen en leerlingen geven aan het algemene vak maatschappijleer leuk te vinden

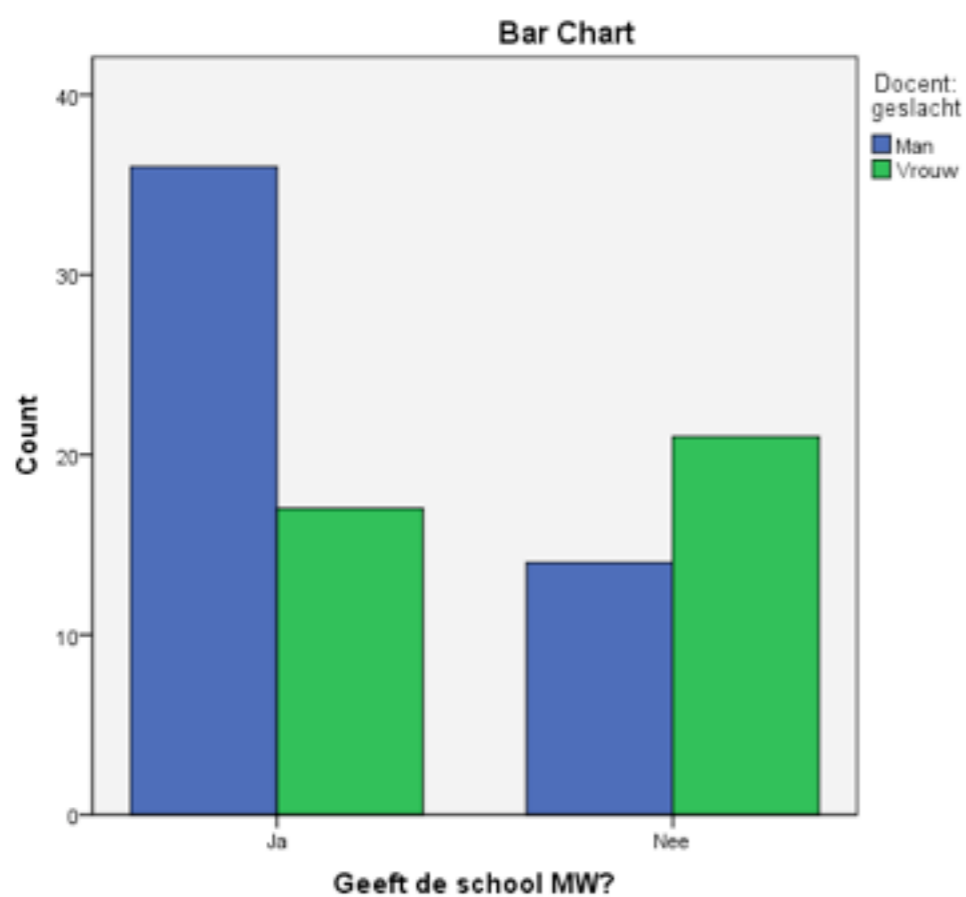
5.8. Docenten en scholen vergeleken

We hebben een aantal vragen aan alle docenten voorgelegd en kunnen op basis hiervan een vergelijking maken tussen docenten die wel MW doceren, en docenten die geen MW doceren, en tussen hun respectievelijke scholen.

5.8.1. Geslacht

Docenten MW zijn vaker man. Het verschil is significant, maar het verband is zwak (Cramer's $V=,276$).

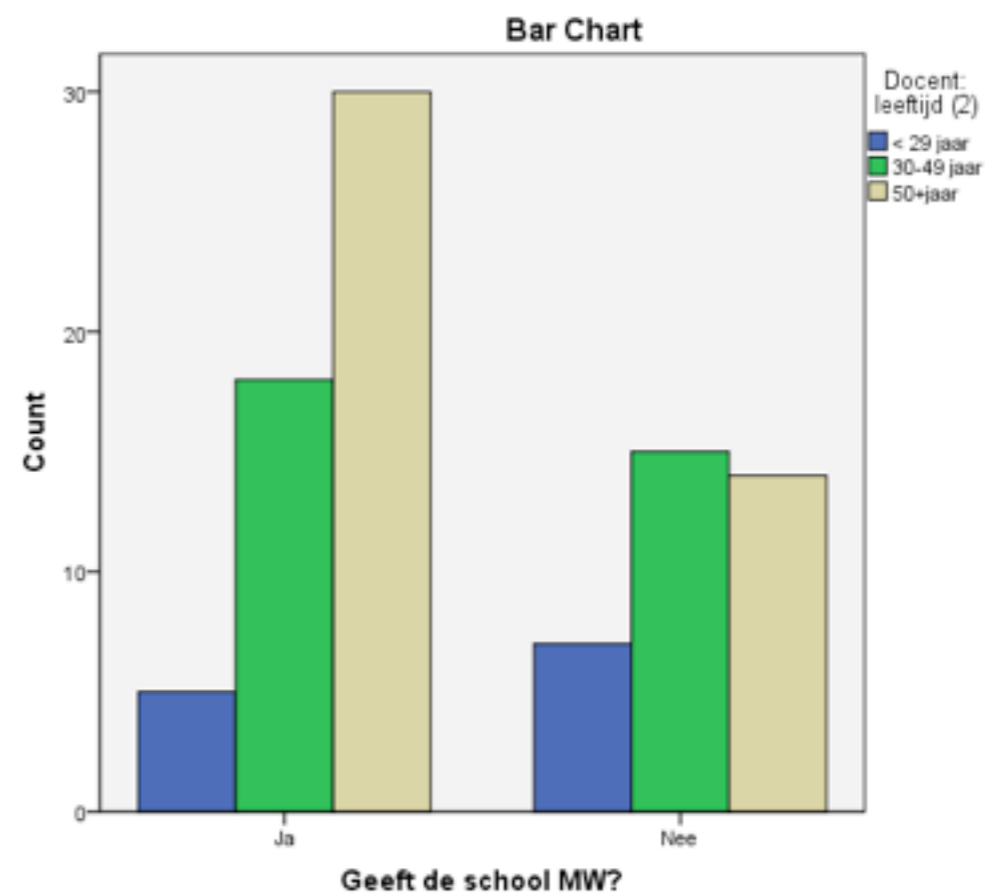
Figuur 5.19 Aanbod MW naar geslacht docent



5.8.2. Leeftijd

Docenten MW zijn gemiddeld ouder dan docenten die geen MW geven. De gevonden verschillen zijn echter statistisch niet significant (Sig is groter 0,05).

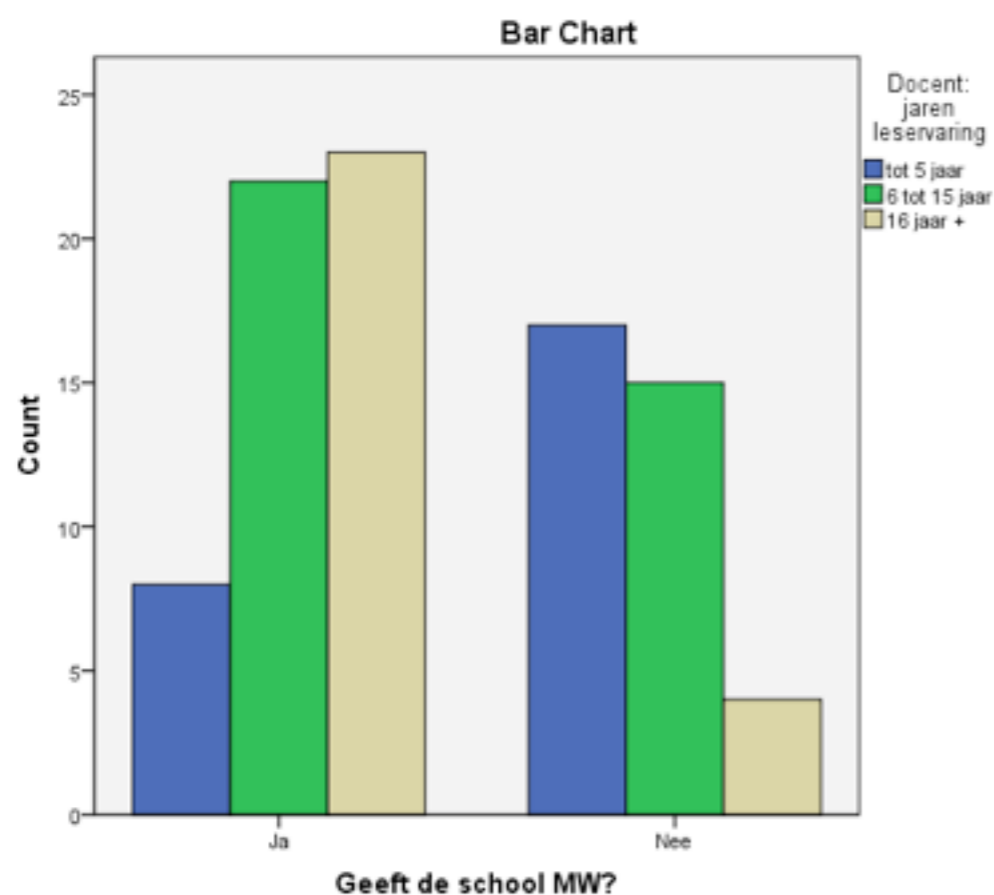
Figuur 5.20 Aanbod MW naar leeftijd docent



5.8.3. Leservaring

Docenten MW hebben meer jaren leservaring dan docenten die geen MW geven. Het verschil is statistisch significant, en het verband is matig sterk (Cramer's $V = .414$). Dit strookt met de bevinding uit de open interviews met directies en docenten, waaruit blijkt dat docenten die betrokken zijn bij de invoering al een "track-record" hebben opgebouwd als docent ML. Het is echter ook mogelijk dat de oververtegenwoordiging van initiatiefnemers van invoering onder de respondenten van de enquête deze uitkomst enigszins vertekent.

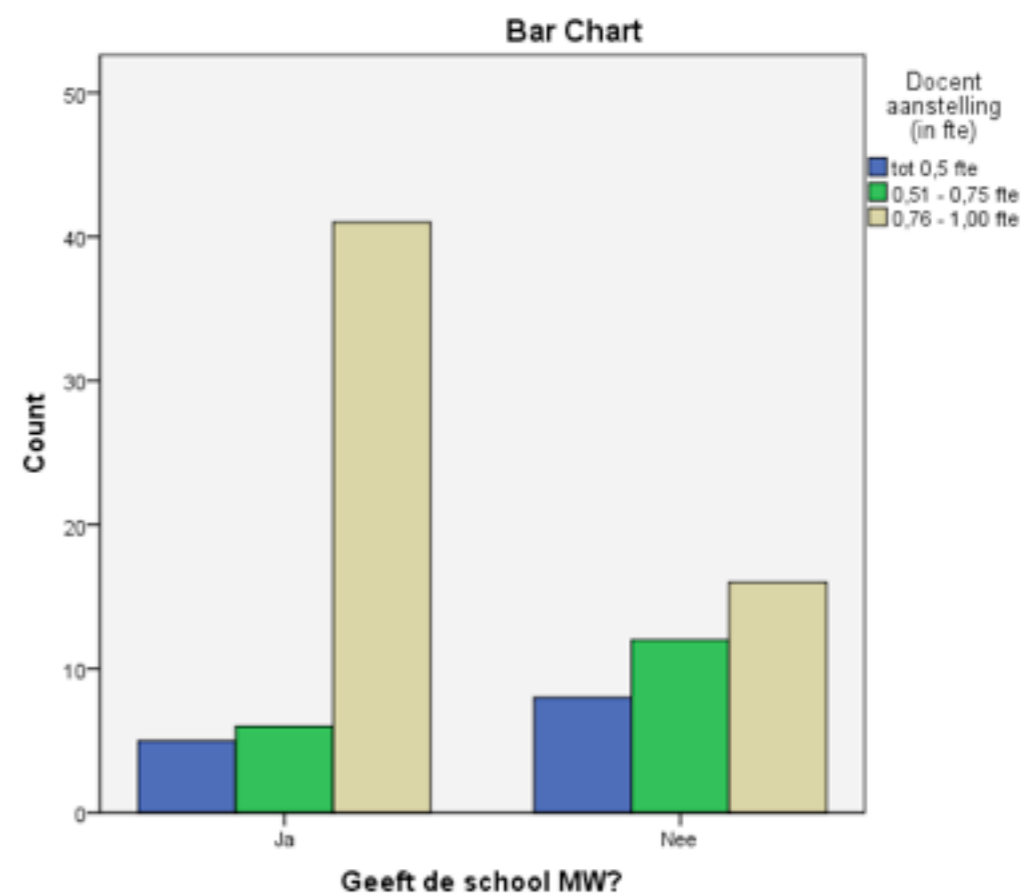
Figuur 5.21 Aanbod MW naar leservaring docent



5.8.4. Werktijdfactor

Docenten MW hebben vaker een grotere aanstelling dan docenten die geen MW geven. Het verschil is statistisch significant en het verband is matig sterk (Cramer's $V = .355$). Deze bevinding strookt met de verklaringen van respondenten over de baten van invoering voor docenten, waaronder de uitbreiding van het aantal uren.

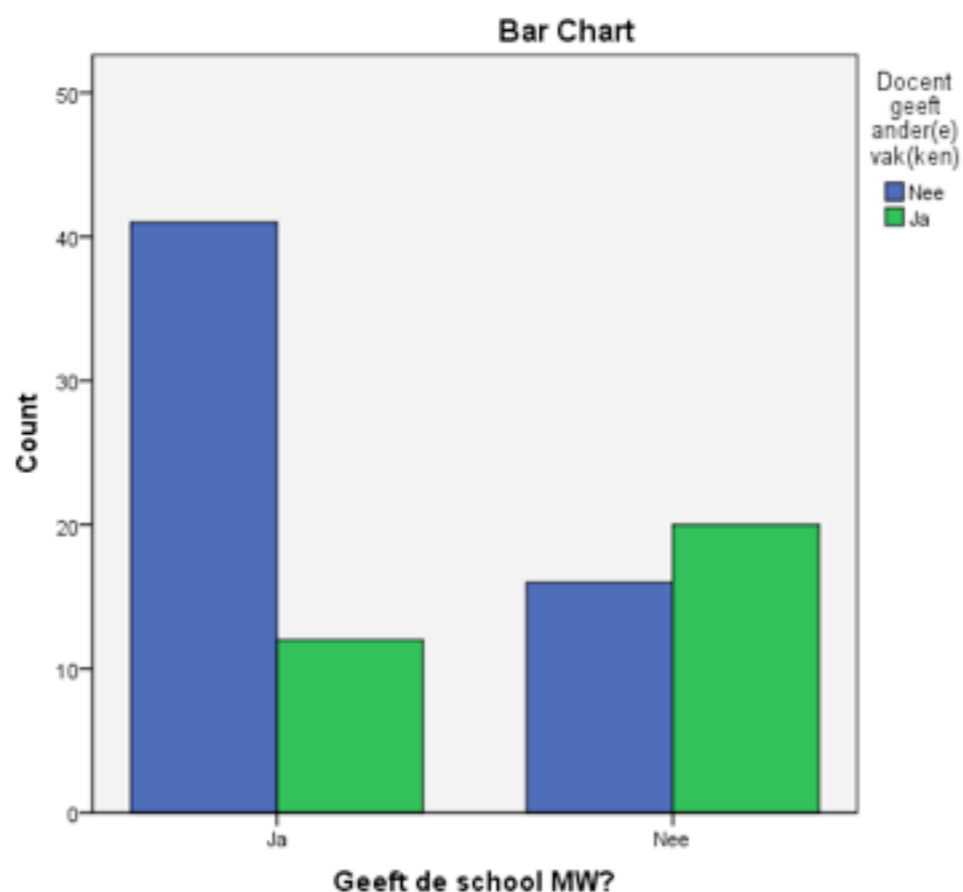
Figuur 5.22 Aanbod MW naar werktijdfactor docent



5.8.5. Exclusiviteit docent

Docenten die MW doceren geven minder vaak ook les in andere vakken. Dit ligt in de lijn van de verwachtingen, want de invoering van MW gaat vaak gepaard met de uitbreiding van het aantal lessen van de betreffende docent. Het verschil is significant en het verband tussen beide variabelen is matig sterk (Cramers'V = .337). Van een andere kant bekeken, betekent dit dat docenten die graag meerdere vakken willen (blijven) geven, minder snel geneigd zullen zijn om MW in te voeren.

Figuur 5.23 Aanbod MW naar exclusiviteit docent



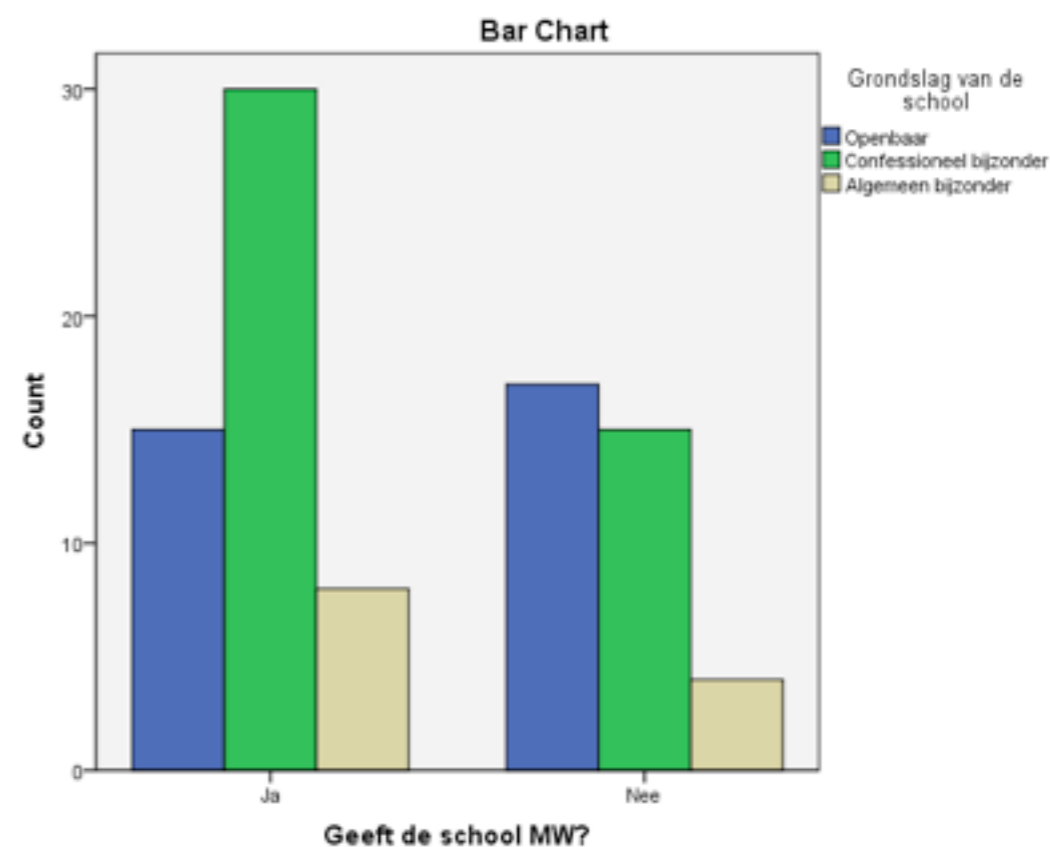
5.8.6. Omvang van de school

We hebben geen significant verschil gevonden tussen scholen die wel en niet MW aanbieden en hun omvang (gemeten naar aantallen leerlingen). Dit heeft ons verbaasd, want we veronderstelden dat grotere scholen eerder in staat zouden zijn om een keuzevak in te voeren.

5.8.7. Grondslag van de school

Hoewel er verschillen zijn tussen scholen met/zonder MW v.w.b. hun grondslag (met name confessionele scholen bieden vaker MW aan), is het gevonden verschil statistisch niet significant. De kans dat de gevonden verschillen op toeval berusten (18,9%) is nl. groter dan de drempelwaarde van 5%.

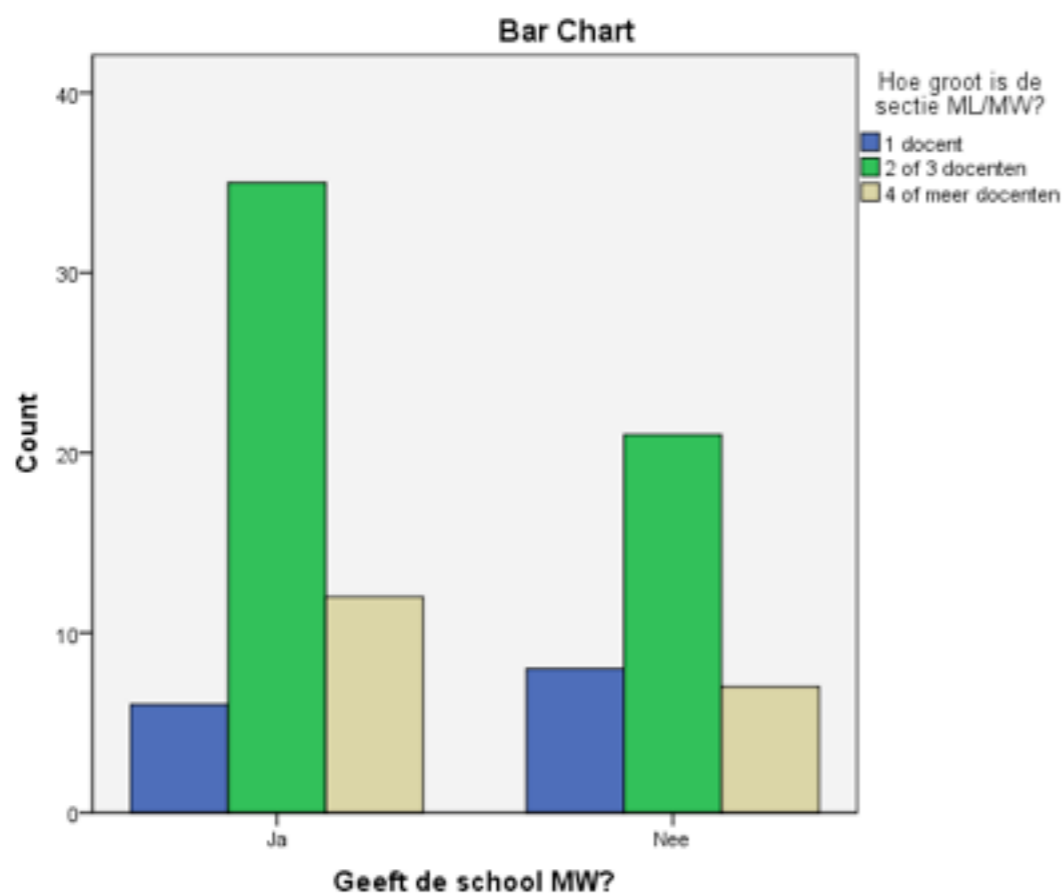
Figuur 5.24 Aanbod MW naar grondslag school



5.8.8. Omvang van de sectie

We hadden verwacht dat de docenten MW vaker in grotere secties werkzaam zouden zijn. Dit lijkt op het eerste gezicht ook het beeld dat uit de antwoorden naar voren komt, maar de verschillen zijn statistisch niet significant en berusten mogelijk op toeval.

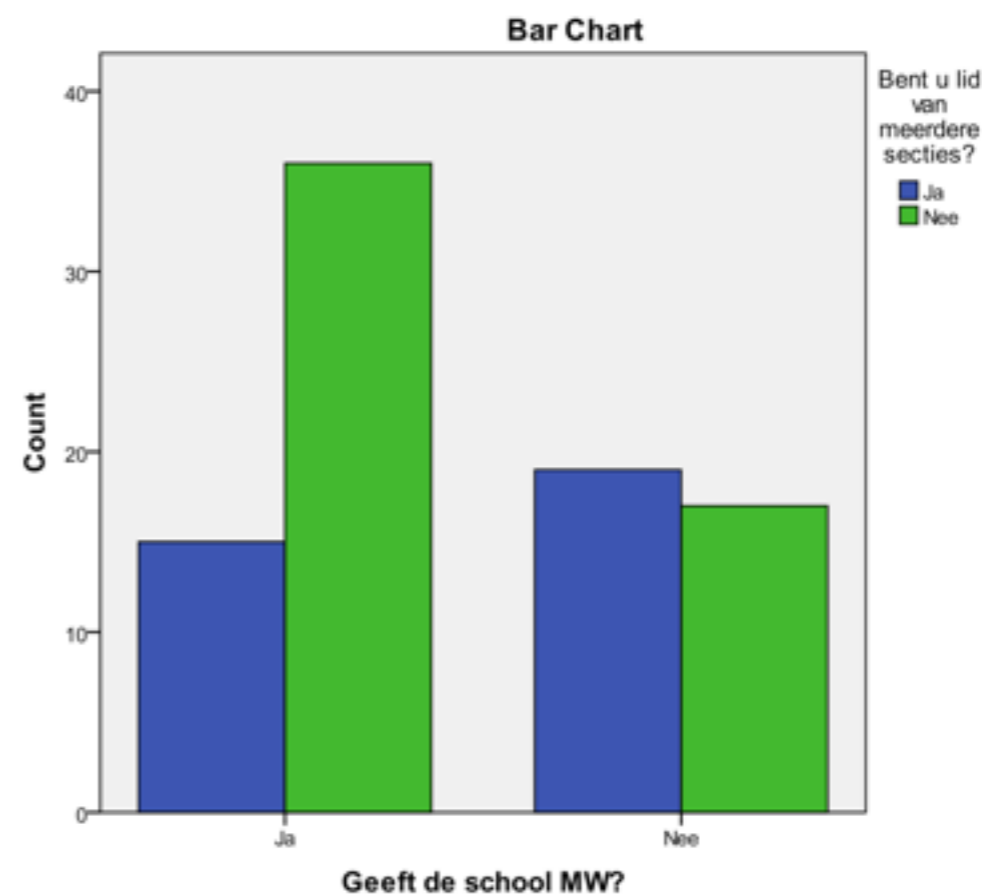
Figuur 5.25 Aanbod MW naar omvang sectie



5.8.9. Lidmaatschap van meerdere secties

Docenten die geen MW geven zijn vaker lid van meerdere vaksecties. Daarentegen zijn docenten die MW doceren vaker lid van slechts één sectie. Dit wijst erop dat docenten MW zich meer op hun eigen vak kunnen concentreren, en hun aandacht minder vaak hoeven te verdelen over meerdere vakken en secties. Het gevonden verschil is significant maar het verband is zwak.

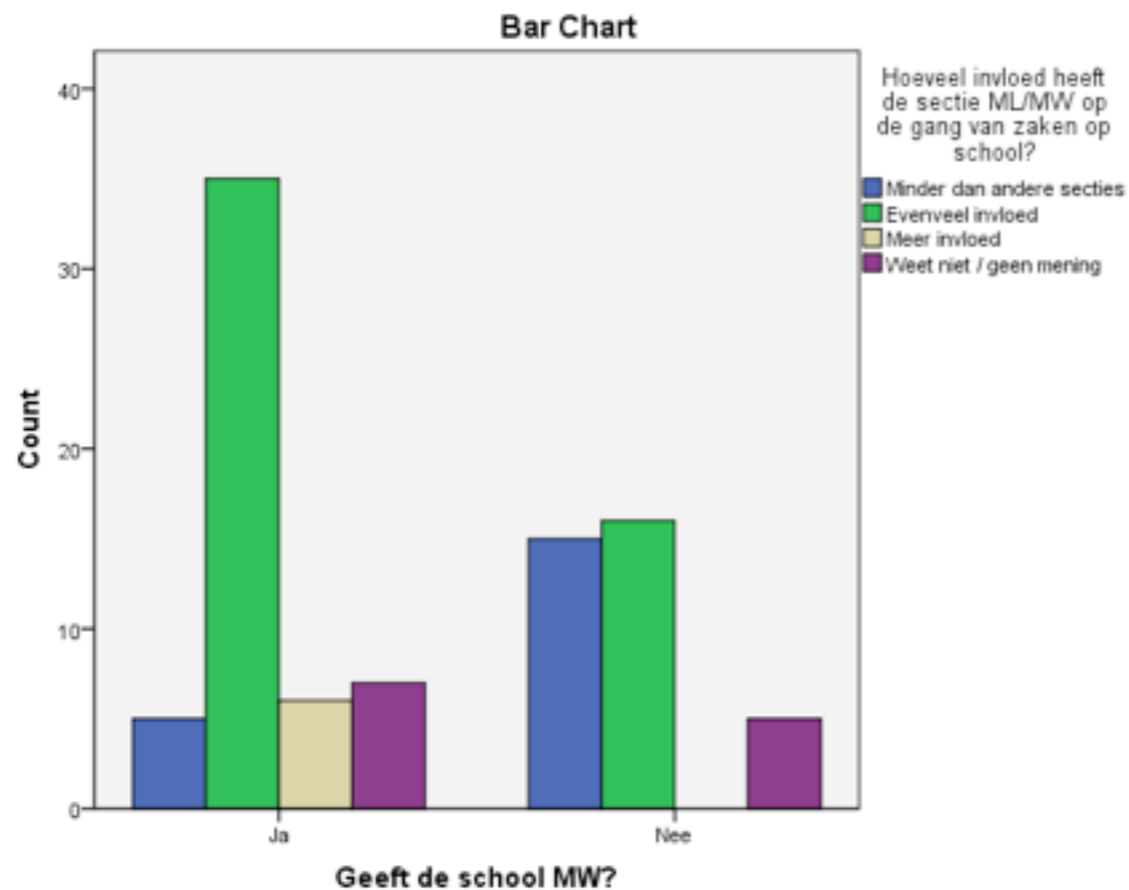
Figuur 5.26 Aanbod MW naar lidmaatschap secties



5.8.10. Invloed van de sectie

Docenten die MW geven schatten de invloed van hun sectie op de gang van zaken binnen de school groter in dan docenten die geen MW geven. Het gevonden verschil is statistisch significant en het verband is matig sterk (Cramer's $V = ,421$). Dit is niet zo verwonderlijk, want veel docenten die MW doceren hebben dit vak zelf ingevoerd en hebben hiervoor initiatief genomen, medestanders gezocht en invloed uitgeoefend op de besluitvorming.

Figuur 5.27 Aanbod MW naar invloed sectie.



6. Conclusies en aanbevelingen

6.1. Beleidscontext

6.2. Overwegingen

6.3. Barrières

6.4. Kansen en bedreigingen

6.5. Aanbevelingen

In dit afsluitende hoofdstuk beantwoorden wij de onderzoeksvragen en formuleren we conclusies en aanbevelingen voor scholen en docenten die het vak MW graag willen behouden of invoeren.

6.1. Beleidscontext

Binnen welke (beleids)context heeft het vak MW zich de afgelopen jaren ontwikkeld, en welke mogelijkheden en beperkingen biedt deze context om het vak MW in te voeren?

De spectaculaire groei in het aantal scholen dat MW aanbiedt in 2007/2008 laat zien dat invoering van de vernieuwde tweede fase in 2007/2008 veel scholen een beslissende aanzet gaf om MW te overwegen en in te voeren. Een stelselwijziging zoals deze noodzaakt alle scholen om hun onderwijsaanbod tegen het licht te houden en een serie beslissingen te nemen. De kaarten worden als het ware opnieuw geschud en zo ontstaan er kansen om nieuwe vakken in te voeren. Of scholen en docenten deze kansen verzilveren en een vak als MW invoeren, hangt echter van interne factoren en overwegingen af, die per school verschillen.

In de komende jaren worden geen ingrijpende stelselwijzigingen in het voortgezet onderwijs verwacht. Na het rapport van de commissie Dijndselbloem luidt het devies van de politiek dat er `rust moet komen aan het onderwijsfront`. Maar met bezuinigingen in het onderwijs en parlamentsverkiezingen in het vooruitzicht, zijn er geen garanties af te geven dat het rustig blijft. De gamma-profielen hebben de wind niet in de zeilen. Er gaat meer aandacht naar versterking van de kernvakken en van de bèta profielen.

Alle scholen dienen in de nabije toekomst rekening te houden met demografische krimp die weerslag zal hebben op de instroom van leerlingen in het voortgezet onderwijs. Docenten die erin slagen om in de komende 4 jaar MW in te voeren en een solide basis te verschaffen, hebben een betere uitgangspositie binnen de school dan docenten die dit over 10 jaar proberen. Dan is er sprake van een krimpende markt, en zullen keuzevakken binnen de school meer dan nu het geval is dingen naar de gunst van de leerling. Anderzijds biedt de toenemende concurrentie tussen

scholen ook kansen om het vak MW te profileren als een bijdrage aan de `USP's (unique selling points) van de school. Dit betekent dat docenten die MW willen invoeren ook buiten de school moeten kijken naar het aanbod van de `concurrentie`. Zij doen er goed aan om vooral vanuit het belang van de school te beargumenteren wat de meerwaarde is van MW.

6.2. Overwegingen

Welke overwegingen spelen een rol bij de beslissing van scholen om het vak al dan niet in te voeren? Welke overwegingen zijn daarbij doorslaggevend?

Scholen die het vak invoeren doet dit vooral om de volgende redenen:

- Invoering van het vak verruimt de keuzemogelijkheden voor de leerlingen, met name leerlingen met een maatschappijprofiel. Door de verruiming van keuzes kunnen leerlingen hun vakkenpakket beter afstemmen op hun interesses en capaciteiten, en behalen zijn hogere eindexamencijfers. Dit is ook voor de school belangrijk, want scholen worden in toenemende mate onderling vergeleken op basis van behaalde eindexamencijfers.
- Het vak MW geeft de leerlingen een goede basis aan kennis en vaardigheden mee voor gammastudies in het hoger beroepsonderwijs en het wetenschappelijk onderwijs.
- Om goede docenten maatschappijleer te behouden voor de school. Invoering van het vak geeft docenten op hun beurt een belangrijke stimulans om hun kennis en vaardigheden op peil te houden.
- Docenten die de capaciteit en de ambitie hebben om het vak in te voeren, kunnen ook helder verwoorden wat hun eigen belang is bij de invoering van het vak. Het eigen belang is vaak een combinatie van: prikkel om de vakkennis bij te houden of uit te breiden; uitbreiding van het aantal uren, en verdieping van het contact met de leerlingen.

Scholen die weloverwogen besluiten om het vak niet in te voeren, doen dat meestal omdat het vak niet past in het profiel van de school. In de praktijk betekent dit in dat

de school kiest voor andere profielkeuzevakken. Dit is het meest gehoorde argument tijdens dit onderzoek. Argumenten die hiermee samenhangen zijn de kosten die de invoering van een extra vak met zich meebrengt. Het is, met andere woorden, vooral een kwestie van prioriteiten.

Het bleek ons bij de uitvoering van dit onderzoeksvragen lastig om bevredigende antwoorden te krijgen op de vraag waarom scholen en docenten iets niet hebben gedaan. Hoewel theoretisch het besluit om iets na te laten net zo goed een besluit is als een besluit om iets wel te doen, is de subjectieve beleving van de besluiten door de actoren heel verschillend. Docenten die besluiten te gaan voor de invoering van het vak hebben een andere “drive” dan docenten die dit ook wensen maar geen actie ondernemen. Zij nemen ook een besluit, nl. om geen actie te ondernemen, maar het is lastiger om vat te krijgen op hun afwegingen. Daarom biedt de vergelijking die we in hoofdstuk 4 hebben gemaakt tussen de groep docenten die het vak wel geeft en de groep die het vak niet geeft wellicht enkele aanknopingspunten. Docenten die het vak wel geven hebben meer leservaring, hebben vaker een grotere aanstelling, geven minder vaak les in andere vakken en zijn minder vaak lid van andere secties. Ook blijkt mannen relatief oververtegenwoordigd zijn als docent MW.

Hoe moeten we deze verschillen interpreteren? Volgens ons is de onderliggende verklarende variabele het ambitieniveau van de docent. Docenten met een uitgesproken ambitie om het vak in te voeren zullen hier eerder in slagen dan docenten die deze ambitie niet of in mindere mate koesteren. Deze ambitie kan gebaseerd zijn op materiële voordelen, zoals uitbreiding van het aantal uren, of immateriële voordelen zoals verdieping in het vak of de mogelijkheid om in meerdere jaren onderwijs een diepgaander contact op te bouwen met leerlingen. Het vak maatschappijleer wordt op de meeste scholen in één jaar gegeven, terwijl MW gedurende twee jaar (havo) en 3 jaar (VWO) wordt onderwezen.

6.3. Barrières

Welke barrières moeten in het proces van besluitvorming worden genomen en wat zijn in dat proces kritische succesfactoren?

De eerste barrière die genomen moet worden is het vertalen van de verlangens en wensen van de docent in een "politieke wens". Daaronder verstaan wij een wens die gedeeld wordt door een collectief, bijvoorbeeld de sectie. Bij veel docenten maatschappijleer leeft de wens om ook maatschappijwetenschappen te doceren, zo blijkt uit onze enquête. Men ziet er de voordelen van in, maar lang niet alle docenten ondernemen hiervoor initiatief. Hiervoor kunnen docenten uiteenlopende redenen hebben: werkdruk, of men verwacht nul op rekwest te krijgen. In een ideale situatie zou een schooldirectie tot het inzicht komen dat het voor de school en de leerlingen wenselijk is om MW in te voeren, en zou dit verzoek bij de sectie neerleggen. In de praktijk gaat het echter andersom: in alle onderzochte gevallen was het de docent / sectie die het initiatief nam en een beargumenteerd voorstel bij de directie neerlegde. Uit de enquête blijkt dat het initiatief relatief vaak wordt genomen de docenten met een flink aantal jaren leservaring in het vak maatschappijleer. Relatief vaak is het een mannelijke docent.

In deze fase kan het initiatief voortijdig afketsen op beleidsargumenten zoals "het is beleid van de school om het vakkenaanbod niet uit te breiden". Deze situatie deed zich op één van onderzochte scholen voor. De docenten kregen nul op rekwest en hebben vervolgens aangestuurd op verandering van het beleid. Toen het beleid veranderd was, werd invoering van het vak wel mogelijk, mede omdat er in de tussentijd in de externe context ook enkele bakens waren verzet. Uit interviews en enquête bleek dat als het voorstel eenmaal op de agenda van een directie is geplaatst, het meeste werk al is gedaan, en de uitkomst zelden verrassend is. Zeker als het voorstel om het vak in te voeren anticipeert op mogelijke bezwaren is de kans groot dat deze bezwaren kunnen worden ondervangen, of dat de het besluit ondanks de bezwaren toch in het voordeel valt van de invoering. De meest voorkomende bezwaren tegen de invoering zijn dat het vak niet goed past in het profiel van de school, nadelen heeft voor andere keuzevakken, of financieel niet

haalbaar is. De roostertechnische bezwaren zijn meestal op te lossen, bijvoorbeeld door het vak wel in te voeren maar beperkt aan te bieden (uitsluitend maatschappijprofielen).

‘Profilering’ van de school is even vaak een reden om het vak in te voeren als om het vak niet in te voeren. Het hangt er maar net vanaf wat het huidige en gewenste profiel van de school is. Daar kunnen wij in zijn algemeenheid dus weinig over zeggen. Achter de antwoordcategorie ‘profilering’ gaan veel uiteenlopende betekenissen schuil. Zo kan een school die investeert in een bèta profiel er juist voor kiezen om MW ook in te voeren, zodat de gamma profielen ook aan bod komen. Hoezeer de scholen ook hun best doen om zich van elkaar te onderscheiden, de ‘bottom line’ is dat ze verplicht zijn om alle 4 de profielen aan te bieden. De meeste scholen doen hun best om leerlingen van alle profielen te bedienen.

De laatste barrière die genomen moet worden is die van de uitvoering van het besluit. We zijn geen gevallen tegengekomen van besluiten die in deze fase zijn gestrand. Wel komt duidelijk uit de interviews naar voren dat directies zich bewust zijn van het feit dat een vak invoeren een grote hoeveelheid werk en verantwoordelijkheid met zich meebrengt voor de betreffende docent(en). Directies nemen dit aspect duidelijk mee in hun afweging: is het nieuwe vak bij deze docent(en) in goede handen? Dit wordt versterkt door het feit dat secties maatschappijleer vaak bestaan uit één of twee docenten, waarvan één de trekker is van het initiatief. Dit maakt het nieuwe vak per definitie kwetsbaar: als de initiatiefnemer en trekker weg zou vallen, zijn er weinig andere docenten op wie men kan terugvallen.

Concluderend, kunnen we stellen dat de kansen op een positief besluit ten aanzien van de invoering van het vak groter zijn als aan de volgende voorwaarden kan worden voldaan:

- Het initiatief is afkomstig van ervaren en ambitieuze docenten, met een goede staat van dienst binnen de school. De populariteit van het vak maatschappijleer

onder leerlingen, de behaalde resultaten en de bijdrage van dit vak aan schoolbrede of buitenschoolse activiteiten zijn goede indicaties voor de ‘status’ van het vak.

- Het voorstel voor MW wordt op een gunstig moment gedaan, d.w.z. opportuun. Men denke aan een stelselwijziging of aan de invoering van een nieuw eindexamenprogramma. Maar ook interne factoren spelen een rol: een ander keuzevak dat een kwijnend bestaan leidt, kan een gunstige aanleiding zijn om MW naar voren te brengen als alternatief.
- Het voorstel wordt onderbouwd met argumenten waarin aandacht is voor het belang van de school (profilering, cijfers, etc.) en het belang van de leerling (doorstroomrelevantie, keuzemogelijkheden). Een schoolbelang dat zelden in de stukken wordt genoemd, maar wel een rol kan spelen, is het belang om gemotiveerde en gekwalificeerde docenten te behouden. Enkele directies brachten expliciet naar voren dat het "vasthouden van de docent" meespeelde in het besluit om het vak in te voeren. Docenten die de ambitie en de capaciteit hebben om het vak in te voeren, en die hiervoor uitkomen, geven hiermee ook een signaal af over hun "marktwaarde".

6.4. Kansen en bedreigingen

Welke kansen en bedreigingen biedt de invoering van het nieuwe curriculum MW in 2016 voor het vak, zowel voor scholen waar het al is ingevoerd en alsook voor scholen waar dit niet het geval is?

De belangrijkste kans die zich vanuit de beleidscontext de komende jaren aandient is de invoering van het nieuwe eindexamenprogramma MW in 2016. Aan de voorbereiding van dit nieuwe programma is jaren gesleuteld. Er is een heldere deadline voor de invoering. Dit biedt scholen en docenten een duidelijk richtpunt om tijdig besluitvorming in gang te zetten. 2016 is ook een richtpunt om op de besluitvorming te anticiperen met activiteiten die de positie van het vak maatschappijleer versterken. Uit ons onderzoek blijkt dat de invoering van het vak nooit "out of the blue" gebeurt, maar dat dit het resultaat is van een proces van jaren waarin docenten een solide reputatie voor het vak binnen de school opbouwen.

Wanneer zich een kans aandient, hebben deze docenten de beste kaarten om deze kans te verzilveren.

De invoering van het nieuwe eindexamenprogramma in 2016 brengt ons inziens ook enkele risico's met zich mee voor de positie van het vak op scholen. Ten eerste, zijn nog niet alle docenten overtuigd van de voordelen van de concept-context benadering boven de vertrouwde thematische aanpak. Kritische geluiden, terecht of niet, zijn een signaal dat er nog twijfel heerst onder docenten en verdienen daarom aandacht van de NVLM en de SLO. De evaluatie van de pilot biedt een goede gelegenheid om de twijfels te adresseren. Docenten die twijfelen aan het nieuwe curriculum zullen minder gemotiveerd zijn om het vak op scholen in stand te houden.

Een onbekende factor in de aanloop naar 2016 is de beschikbaarheid van vernieuwde lesmethodes. Docenten zullen investeren in hun bijscholing, en hebben er belang bij om tijdig te beschikken over nieuwe lesmethodes, liefst meerdere, zodat ze kunnen kiezen. Als uitgevers zouden besluiten tot een "upgrade" van bestaande thematische lesmethodes zou dit een verkeerd signaal zijn. Het is van belang dat auteurs en uitgevers hun nieuwe methodes MW tijdig op de markt brengen en promoten.

Docenten op scholen waar het vak al is ingevoerd staan voor de uitdaging om hun vak te onderhouden nadat het is ingevoerd. Een vak invoeren is pionieren. Een vak onderhouden vergt discipline en evenveel inzet, wil men voorkomen dat na verloop van tijd de docent en het vak "inzakken". Elke nieuwe lichterling moet weer overgehaald worden om het vak te kiezen. Dit vraagt inzet van de docent om bijvoorbeeld voorlichtingsmateriaal te ontwikkelen en actueel te houden, en om enthousiast presentaties of proeflessen te houden op voorlichtingsdagen. Een van de geïnterviewde docenten heeft de gewoonte om op open dagen van haar school proeflessen MW aan ouders te geven. Hun kinderen zijn op dat moment nog lang niet toe aan het kiezen van profiel en keuzevakken, maar de interesse van ouders voor het vak is dan al wel gewekt. De school profiteert van de inzet van deze docent bij het `binnenhalen` van leerlingen.

6.5. Aanbevelingen

Welke adviezen kunnen op basis van dit onderzoek worden geformuleerd voor leraren en/of scholen die het vak willen invoeren en/of behouden?

- Bouw een goede reputatie op met het vak maatschappijleer, door aansprekende lessen, interessante excursies en projecten, door mee te doen met vakoverstijgende activiteiten en door bij te dragen aan de reputatie en naamsbekendheid van de school.
- Breng in kaart wat het profiel en het vakkenaanbod is van concurrerende scholen. Bieden zij het vak MW aan? Als dat niet het geval is kan uw school zich onderscheiden door het vak wel in te voeren. Als de concurrenten het vak wel aanbieden, kunt u wellicht beargumenteren dat uw school niet achter kan blijven. Profileren is een rekbaar begrip.
- Werk toe naar een sectie maatschappijleer die bestaat uit ambitieuze docenten die alleen dit vak geven. Als maatschappijleer gegeven wordt door docenten van andere vakken, met minderheidsbelang in ML/MW, bereikt u niet de `critical mass` die u nodig heeft om het vak in te voeren. Vanuit de optiek van een directie is bovendien een groter risico om een nieuw vak in handen te geven van docenten die het vak "erbij doen".
- Gebruik de introductie van het nieuwe eindexamenprogramma in 2016 om uzelf opnieuw in het vak te verdiepen en onder de aandacht te brengen van uw collega's en directie.
- Houd in de gaten hoe aanpalende profielkeuzevakken het binnen uw school doen. Is er sprake van "kwakkelende" vakken met dalende aantallen leerlingen? Dan kunt u wellicht het vak MW naar voren brengen als een oplossing, d.w.z. een beter alternatief.
- Uit ons onderzoek blijkt dat de helft van de scholen waar MW is ingevoerd het vak niet aanbiedt aan leerlingen met een natuurprofiel. Er zijn goede inhoudelijke redenen aan te voeren waarom dit vak ook een verrijking zou zijn voor de natuurprofielen. Het vak kan door deze leerlingen gevolgd worden in het vrije deel. De meest gehoorde verklaring waarom MW wordt onthouden aan leerlingen met een natuurprofiel is dat het roostertechnisch te ingewikkeld is. Dit

argument is misschien te weerleggen als we antwoord hebben op de vraag hoe de andere helft van de scholen er wél in slaagt om MW aan alle profielen aan te bieden. Een nader onderzoek met roostermakers over dit aspect zou een meerwaarde kunnen hebben.

- Schooldirecties die graag `zware` docenten maatschappijleer aantrekken, kunnen bij de werving en selectie expliciet vragen naar de visie, ambities en capaciteiten van de kandidaten om (op termijn) het vak MW in te voeren. Hiermee biedt de school zijn docenten een loopbaanperspectief, en zal de docent gemotiveerder zijn om zijn/haar vakkennis bij te houden en bij de school te blijven.
- Uit ons onderzoek blijkt dat de meningen over het nieuwe programma MW nog verdeeld zijn en dat ruim een kwart van de docenten er nog geen mening over heeft. Er zijn ook kritische geluiden. Er lijkt een informatiegat te bestaan over wat het nieuwe programma precies inhoudt en hoe zich dat zal vertalen naar de lespraktijk.
- Het zou synergie opleveren als auteurs en uitgevers van lesmateriaal hun nieuwe lesmateriaal ruimschoots voor 2016 op de markt brengen en investeren in reclame voor het nieuwe vak. Dit zou een stimulans zijn voor docenten om het vak op hun school in te voeren, en zich vertalen in een hogere verkoop van lesmethodes.

Bovenstaande adviezen liggen in de lijn van wat Gelinck eerder adviseerde (Gelinck 2004). Onze belangrijkste toevoeging - in het licht van de dalende trend die we hebben vastgesteld - is dat de aandacht niet alleen op uitbreiding van het vak naar nieuwe scholen zou moeten liggen, maar ook op het onderhouden van het vak waar dit al is ingevoerd. Er zijn veel redenen om het nieuwe examenprogramma te verwelkomen en het vak in te voeren waar dit nog niet is gebeurd. Maar het is ook denkbaar dat de omschakeling naar het nieuwe programma voor sommigen ook een aanleiding zou kunnen zijn om het vak te schrappen. Bijvoorbeeld op scholen waar de belangstelling voor het vak aan het wegzakken is, of waar docenten zich niet kunnen vinden in het nieuwe programma. De door ons gesignaleerde daling in aantallen en aandeel geeft geen aanleiding om achterover te leunen. Kortom, voor docenten die het vak willen invoeren dient zich in 2016 een nieuwe kans aan en is er

nu werk aan de winkel. Voor docenten die het vak al hebben ingevoerd, luidt het devies: onderhouden! "Be good and tell it!"

7. Bijlagen

7.1. Geraadpleegde literatuur

7.2. Lijst geïnterviewde docenten, bestuurders en deskundigen

7.3. Lijst onderzochte scholen

7.4. Statistische onderbouwing

7.5. Enquête

7.1. Geraadpleegde literatuur

Bachrach P. en Baratz, M.S., 1970, Power and Poverty, New York: Oxford University.

Bressers J.Th. A, Pullen H. Schuddeboom J., 1990, Toetsing van beleidsinstrumenten, Universiteit van Twente, CBOO.

CITO (diverse auteurs), Verslag van de examencampagne 2004 t/m 2011.

Commissie Maatschappijwetenschappen, 2007, Het vak maatschappijwetenschappen: voorstel examenprogramma, Enschede (SLO).

Gelinck, Coen, (2004), Stappen en strategieën voor een succesvolle lobby, in: Maatschappij en Politiek, nr. 8, p 12/17.

Hermans, A. 2010, Het is kennen, kunnen en willen: Een onderzoek naar de barrières van participatie in gemeenten, Igitur Utrecht.

Lelieveldt. H.T. Amsterdam, 1999, Wegen naar macht: politieke participatie en toegang van het maatschappelijk middenveld.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 26 september 2007 kenmerk VO/OK/07/33880, brief aan de Tweede Kamer.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 2003, Ruimte laten en keuzes bieden in de tweede fase havo en vwo.

NVLM/Huis voor Democratie en Rechtsstaat, 2010, Veertig keer maatschappijleer, Den Haag (NVLM).

Onderwijsraad 2011, Profielen in de bovenbouw havo vwo, Den Haag (Onderwijsraad).

Philippens, H., (2007), Achtergrondgeschiedenis en eerste kritische beschouwing, in: Maatschappij &

Politiek, jaargang 38, nrs. 5, 6 en 7, Den Haag (Instituut voor Publiek en Politiek).

Planker S.E. (2008), Stratego op het binnenhof, het ministerie van veiligheid, Uitgeverij Erasmus Universiteit 2008.

Rosenthal U, 2001, Openbaar bestuur: beleid, organisatie en politiek, Alphen aan den Rijn. Uitgeverij: Kluwer.

Van Dijk J.P., 1991, Gemeentelijk gezondheidsbeleid, omvang en doelgerichtheid, Groningen. Uitgeverij: Rijksuniversiteit.

Vervolgcommissie Maatschappijwetenschappen, 2009, Maatschappijwetenschappen, vernieuwd examenprogramma, Enschede (SLO).

Vocht, A. de , 2011, Basishandboek SPSS 19, Bijleveld Press.

7.2. Lijst geïnterviewde docenten, bestuurders en deskundigen.

1. Bakker, M. , teamleider Oranje Nassau College, Zoetermeer.
2. Boogaard, N. docent, Chr. Scholengemeenschap Comenius College, Capelle aan den IJssel.
3. Cornelisse, G. docent Katholieke Scholengemeenschap Emmauscollege, Capelle aan den IJssel.
4. Diemen, A.v., bestuurder Stedelijk Gymnasium Utrecht.
5. Engelen, L. v. docent Katholieke Scholengemeenschap De Breul, Zeist.
6. Freitag, H., bestuurder Katholieke Scholengemeenschap De Breul, Zeist.
7. Gelinck, C., bestuurslid Nederlandse Vereniging Leraren Maatschappijleer.
8. Gijselhart, V., CITO.
9. Hanswijk, M. V., docent Oranje Nassau College, Zoetermeer.
10. Jackson, F. Oud docent, Merewade College , Gorinchem.
11. Kloet, K. , bestuurder Christelijk Lyceum Veenendaal.
12. Knecht, R de. Afdelingsleider VWO, Chr. SG Comenius College, Capelle aan den IJssel.
13. Kranenburg, A. van, docent Christelijk Lyceum Veenendaal.
14. L. Schra, docent Johannes Fontanus College, Barneveld.
15. Meijs, L., projekteerder Pilot Maatschappijwetenschappen, (SLO).
16. Nieuwenhuizen, L. teamleider HAVO Johannes Fontanus College, Barneveld.
17. Paulus, I., docente CS De Hoven, locatie Lyceum Oudehoven, Gorinchem.
18. Peulen, M., docent Stedelijk Gymnasium Utrecht en Anna van Rijn College.
19. Veldman, M. docent Johannes Fontanus College, Barneveld.

7.3. Lijst onderzochte scholen

Scholen die MW hebben ingevoerd:

1. Anna van Rijn College , Nieuwegein.
2. Christelijk Lyceum , Veenendaal.
3. Johannes Fontanus College, Barneveld.
4. Katholieke Scholengemeenschap Het Emmauscollege , Rotterdam.
5. Oranje Nassau College, Zoetermeer.
6. OSG Merewade College , Gorinchem.
7. Stedelijk Gymnasium , Utrecht.

Scholen die MW niet hebben ingevoerd:

1. Christelijke Scholengemeenschap de Hoven, locatie Oudenhoven, Gorinchem.
2. Comenius College, Capelle aan den IJssel.
3. Katholieke Scholengemeenschap De Breul, Zeist.

7.4. Statistische onderbouwing

NB: zie ook methodologische verantwoording 1.4.

Binnen welke profielen kan MW als profielkeuzevak worden gevolgd?*

In welk schooljaar heeft de school MW ingevoerd?

			Jaartal invoering MW			Total
			Vóór 2007/2008	2007/2008 (VNT)	Na 2007/2008	
Profielen waarbinnen MW gekozen kan worden	Alle profielen	n	10	9	6	25
		%	66,7%	45,0%	50,0%	53,2%
	Alleen EM en/of CM	n	5	11	6	22
		%	33,3%	55,0%	50,0%	46,8%
Total		n	15	20	12	47
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,682	2	,431
N of Valid Cases	47		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,62.

Binnen welke profielen kan MW als profielkeuzevak worden gevolgd?*

Omvang van de school (vesting)

			Omvang van de school (vesting)		Total
			tot 1500 leerlingen	meer dan 1500 leerlingen	
Profielen waarbinnen MW gekozen kan worden	Alle profielen	Aantal	16	9	25
		%	48,5%	56,3%	51,0%
	Alleen EM en/of CM	Aantal	17	7	24
		%	51,5%	43,8%	49,0%
Total		Aantal	33	16	49
		%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,260	1	,610
N of Valid Cases	49		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,84.

b. Computed only for a 2x2 table

Geeft de school MW* Geslacht docent

			Docent: geslacht		Total
			Man	Vrouw	
Geeft de school MW?	Ja	Count	36	17	53
		% within Geeft de school MW?	67,9%	32,1%	100,0%
	Nee	Count	14	21	35
		% within Geeft de school MW?	40,0%	60,0%	100,0%
Total		Count	50	38	88
		% within Geeft de school MW?	56,8%	43,2%	100,0%

Geeft de school MW * leeftijd docent

			Docent: leeftijd (2)			Total
			< 29 jaar	30-49 jaar	50+jaar	
Geeft de school MW?	Ja	Count	5	18	30	53
		% within Geeft de school MW?	9,4%	34,0%	56,6%	100,0%
	Nee	Count	7	15	14	36
		% within Geeft de school MW?	19,4%	41,7%	38,9%	100,0%
Total		Count	12	33	44	89
		% within Geeft de school MW?	13,5%	37,1%	49,4%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	6,700 ^a	1	,010		
N of Valid Cases	88				

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,84.

b. Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,276	,010
	Cramer's V	,276	,010
N of Valid Cases		88	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,297 ^a	2	,192
N of Valid Cases	89		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,85.

Geeft de school MW * Jaren leservaring docent

			Docent: jaren leservaring			Total
			tot 5 jaar	6 tot 15 jaar	16 jaar +	
Geeft de school MW?	Ja	Count	8	22	23	53
		% within Geeft de school MW?	15,1%	41,5%	43,4%	100,0%
	Nee	Count	17	15	4	36
		% within Geeft de school MW?	47,2%	41,7%	11,1%	100,0%
Total		Count	25	37	27	89
		% within Geeft de school MW?	28,1%	41,6%	30,3%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,244 ^a	2	,000
N of Valid Cases	89		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,11.

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal			
	Cramer's V	,414	,000
N of Valid Cases		89	

Geeft de school MW * Docent aanstelling

			Docent aanstelling (in fte)			Total
			tot 0,5 fte	0,51 - 0,75 fte	0,76 - 1,00 fte	
Geeft de school MW?	Ja	Count	5	6	41	52
		% within Geeft de school MW?	9,6%	11,5%	78,8%	100,0%
	Nee	Count	8	12	16	36
		% within Geeft de school MW?	22,2%	33,3%	44,4%	100,0%
Total		Count	13	18	57	88
		% within Geeft de school MW?	14,8%	20,5%	64,8%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,116 ^a	2	,004
N of Valid Cases	88		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,32

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,355	,004
	Cramer's V	,355	,004
N of Valid Cases		88	

Geeft de school MW (Geeft de docent andere vakken?)

			Docent geeft ander(e) vak(ken)		Total
			Nee	Ja	
Geeft de school MW?	Ja	Count	41	12	53
		% within Geeft de school MW?	77,4%	22,6%	100,0%
	Nee	Count	16	20	36
		% within Geeft de school MW?	44,4%	55,6%	100,0%
Total		Count	57	32	89
		% within Geeft de school MW?	64,0%	36,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	10,086 ^a	1	,001		
N of Valid Cases	89				

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 12,94.

b. Computed only for a 2x2 table

Geeft de school MW * Grondslag van de school

			Grondslag van de school			Total
			Openbaar	Confessioneel bijzonder	Algemeen bijzonder	
Geeft de school MW?	Ja	Count	15	30	8	53
		% within Geeft de school MW?	28,3%	56,6%	15,1%	100,0%
	Nee	Count	17	15	4	36
		% within Geeft de school MW?	47,2%	41,7%	11,1%	100,0%
Total		Count	32	45	12	89
		% within Geeft de school MW?	36,0%	50,6%	13,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	3,333 ^a	2	0,189		
N of Valid Cases	89				

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,85.

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	0,337	0,001
	Cramer's V	0,337	0,001
N of Valid Cases		89	

Geeft de school MW * Omvang sectie ML/MW

			Hoe groot is de sectie ML/MW?			Total
			1 docent	2 of 3 docente n	4 of meer docente n	
Geeft de school MW?	Ja	Count	6	35	12	53
		% within Geeft de school MW?	11,3%	66,0%	22,6%	100,0%
	Nee	Count	8	21	7	36
		% within Geeft de school MW?	22,2%	58,3%	19,4%	100,0%
Total		Count	14	56	19	89
		% within Geeft de school MW?	15,7%	62,9%	21,3%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,925 ^a	2	,382
N of Valid Cases	89		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,66.

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,147	,382
	Cramer's V	,147	,382
N of Valid Cases		89	

Geeft de school MW? * Bent u lid van meerdere secties?

			Bent u lid van meerdere secties?		Total
			Ja	Nee	
Geeft de school MW?	Ja	Count	15	36	51
		% within Geeft de school MW?	29,4%	70,6%	100,0%
	Nee	Count	19	17	36
		% within Geeft de school MW?	52,8%	47,2%	100,0%
Total		Count	34	53	87
		% within Geeft de school MW?	39,1%	60,9%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	4,840 ^a	1	,028		
N of Valid Cases	87				

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 14,07.

b. Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	-,236	,028
	Cramer's V	,236	,028
N of Valid Cases		87	

Geeft de school MW * Hoeveel invloed heeft de sectie?

			Hoeveel invloed heeft de sectie ML/ MW op de gang van zaken op school?				Total
			Minder dan andere secties	Evenvee l invloed	Meer invloed	Weet niet / geen mening	
Geeft de school MW?	Ja	Count	5	35	6	7	53
		% within Geeft de school MW?	9,4%	66,0%	11,3%	13,2%	100,0%
	Nee	Count	15	16	0	5	36
		% within Geeft de school MW?	41,7%	44,4%	,0%	13,9%	100,0%
Total		Count	20	51	6	12	89
		% within Geeft de school MW?	22,5%	57,3%	6,7%	13,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,739 ^a	3	,001
N of Valid Cases	89		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,43.

Symmetric Measures

		Value	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	,421	,001
	Cramer's V	,421	,001
N of Valid Cases		89	

Kansen en barrières Maatschappijwetenschappen Havo/VWO

Doel en doelgroep

Deze enquête gaat over factoren en overwegingen die van invloed zijn op de keuze van scholen om het profielkeuzevak "maatschappijwetenschappen" al dan niet in te voeren in de bovenbouw van HAVO/VWO. (VMBO valt buiten het bestek van dit onderzoek).

De enquête is bedoeld voor docenten maatschappijleer. Wij hopen dat zowel docenten die het vak "maatschappijwetenschappen" geven als docenten die het vak niet geven hun ervaring en visie willen delen.

De enquête bevat ca. 25 meerkeuzevragen met ruimte om desgewenst uw antwoord toe te lichten. De vragen gaan over

1. De positie van het vak op uw school
2. Overwegingen van uw school om het vak wel of niet in te voeren
3. (Mogelijke) gevolgen van invoering
4. Samenstelling en positie van de vaksectie op uw school
5. Uw positie als docent(e)maatschappijleer

Privacy: deze enquête is anoniem. Wij vragen naar de naam en plaats van uw school om dubbeltelling van scholen bij een aantal vragen te verrekenen. De onderzoeksgegevens zullen niet worden herleid tot individuele scholen of respondenten.

Het beantwoorden van de vragen neemt 10 à 15 minuten tijd in beslag. Bij voorbaat dank voor uw medewerking!

Drs. H.Gilhuis en Drs. J. van Dijk
docenten in opleiding aan de COLUU

i.s.m. NVLM de Nederlandse Vereniging voor Leraren Maatschappijleer

contact: henk.gilhuis@ziggo.nl (06-3654-6265)

Voorselectie MET of ZONDER MaW

*1. Wordt op uw school (vestiging) het vak maatschappijwetenschappen aangeboden aan HAVO en/of VWO?

- Ja, HAVO én VWO
- Ja, alleen HAVO
- Ja, alleen VWO
- Nee

MET MaW: kenmerken

*2. Wat is de naam en plaats van uw school (vestiging)

Naam school

Plaats

3. Welke grondslag heeft uw school?

- Openbaar
- Confessioneel bijzonder (Prot. Chr., Katholiek, etc)
- Algemeen bijzonder (Dalton, Montessori, etc)

Overige (geef nadere toelichting)

4. Hoeveel leerlingen telt uw school (locatie)

- tot 500
- 501 - 1000
- 1001 - 1500
- 1501 - 2000
- 2001 - 2500
- 2500 +
- weet niet / onbekend

5. In welk jaar is het vak maatschappijwetenschappen op uw school ingevoerd?

- vóór 2007/2008
- 2007/2008 (start vernieuwde Tweede Fase)
- 2008/2009
- 2009/2010
- 2010/2011
- 2011/2012
- weet niet / onbekend

6. Welke leerlingen kunnen op uw school het vak maatschappijwetenschappen kiezen?

- Alle profielen (NT, NG, EM, CM)
- Alleen EM en/of CM
- Weet niet / onbekend

Anders (geef nadere toelichting)

7. Hoe was de afgelopen 3 jaar de instroom van leerlingen in maatschappijwetenschappen?

- Stabiel
- Stijgend
- Dalend
- Wisselend
- Onbekend
- N.v.t.

Heeft u hiervoor een verklaring?

MET MaW: overwegingen en gevolgen

8. Welke factoren speelden een rol bij het besluit om maatschappijwetenschappen in te voeren? Kunt u voor factoren die een rol speelden aangeven hoe zwaar deze wogen ?

	Bijkomstig	Zwaarwegend
Invoering vernieuwde Tweede Fase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Initiatief docenten maatschappijleer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Initiatief schoolleiding	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vak draagt bij aan profilering school	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andere externe factoren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andere interne factoren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Toelichting bij andere factoren

9. Heeft de invoering van maatschappijwetenschappen op uw school gevolgen gehad voor andere keuzevakken?

- Geen gevolgen
- Ander keuzevak is geschrapt
- Afnemen belangstelling
- Toegenomen belangstelling
- Anders
- Weet niet

Toelichting bij "Anders"

MET MaW: gevolgen vakken

10. Indien het gevolgen had, welk(e) vak(ken) betreft het en hoe kwalificeert u de gevolgen?

	Positieve gevolgen	Negatieve gevolgen
Geschiedenis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aardrijkskunde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Economie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filosofie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
M&O	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Godsdienst / LB	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kunst (diverse)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taalvakken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andere vakken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Toelichting (andere vakken)

11. Bent u van mening dat de school (per saldo) baat heeft gehad bij de invoering van maatschappijwetenschappen? Zo ja, in welk opzicht?

- Nee, de school heeft per saldo geen baat gehad
- Ja, de school heeft per saldo baat gehad
- Weet niet / geen mening

Toelichting: in welk opzicht?

12. Bent u van mening dat leerlingen in het algemeen baat hebben gehad bij de invoering van maatschappijwetenschappen? Zo ja, in welk opzicht?

- Nee, leerlingen i.h.a. hebben geen baat gehad
- Ja, leerlingen i.h.a. hebben baat gehad
- Ja, m.n. leerlingen die het vak volgen hebben baat gehad
- Weet niet / geen mening

Toelichting: in welk opzicht?

13. Heeft u zelf baat hebt gehad bij de invoering van maatschappijwetenschappen? Zo ja, in welk opzicht?

- Nee
- Ja
- Weet niet / geen mening

Toelichting: in welk opzicht?

14. Bent u zelf betrokken geweest bij de invoering van het vak op uw school?

- Nee
- Ja, ik heb het voortouw genomen
- Ja, ik heb er aan meegewerkt

MET MaW: positie vaksectie

15. Uit hoeveel docenten bestaat de vaksectie maatschappijleer / maatschappijwetenschappen op uw school?

- 1 docent
- 2 docenten
- 3 docenten
- 4 docenten
- 5 of meer docenten

16. Hoe waardeert u de samenwerking binnen de sectie op dit moment?

- Onvoldoende
- Voldoende
- Uitstekend
- N.v.t.
- Weet niet / geen mening

17. Hoeveel invloed heeft de sectie `maatschappijleer / maatschappijwetenschappen` in het algemeen op de gang van zaken op uw school, vergeleken bij andere vaksecties?

- Minder invloed
- Evenveel invloed
- Meer invloed
- Weet niet / geen mening
- N.v.t.

Ruimte voor toelichting

18. Bent u ook lid van andere vaksecties?

- Ja
- Nee

Zo ja, welke?

19. Bent u lid (geweest) van de medezeggenschapsraad op deze school?

- Ja
- Nee

MET MaW: vooruitzichten

20. Hoe groot acht u de kans dat maatschappijwetenschappen op uw school (om welke redenen dan ook) de komende 3 jaar ter discussie wordt gesteld of afgeschaft?

- Zeer klein
- Klein
- Groot
- Zeer groot
- Weet niet

Toelichting

21. Biedt de invoering van het vernieuwde programma maatschappijwetenschappen in 2016 voor dit vak op uw school eerder kansen of eerder bedreigingen? Welke kansen en/of bedreigingen ziet u?

- Biedt eerder kansen
- Biedt eerder bedreigingen
- Geen van beide
- Zowel kansen als bedreigingen
- Weet niet / geen mening

Kansen en/of bedreigingen

ZONDER MaW: kenmerken

***22. Wat is de naam en plaats van uw school (vestiging)**

Naam school

Plaats

23. Hoeveel leerlingen telt uw school (locatie)

- tot 500
- 501 - 1000
- 1001 - 1500
- 1501 - 2000
- 2001 - 2500
- 2500 +

24. Welke grondslag heeft uw school?

- Openbaar
- Confessioneel bijzonder (Prot. Chr., Katholiek, etc)
- Algemeen bijzonder (Dalton, Montessori, etc)

Overige (geef nadere toelichting)

ZONDER MaW: overwegingen

25. Heeft uw school bij de start van de Vernieuwde Tweede Fase overwogen om het vak maatschappijwetenschappen in te voeren?

- Ja, het is overwogen, maar besloten is om het vak niet in te voeren
- Nee, het is niet overwogen
- Weet niet

Toelichting

26. Zo ja, kunt u aangeven welke overwegingen een rol speelden en hoe zwaar deze wogen?

	Bijkomstig	Zwaarwegend
Nadelig voor andere vakken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Onvoldoende leraren voor het vak	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Onvoldoende animo bij betr. leraren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omvang school beperkt mogelijkheden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
School profileert zich met bètavakken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
School profileert zich met taalvakken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
School profileert zich met sportvakken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
School profileert zich met kunstvakken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organisatie, rooster	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kostenoverwegingen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andere overwegingen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ruimte voor toelichting

27. Heeft de sectie maatschappijleer invloed gehad op het besluit om het vak niet in te voeren?

- Geen invloed
- Weinig invloed
- Veel invloed
- Weet niet

Toelichting

28. Heeft de medezeggenschapsraad invloed gehad op het besluit om het vak niet in te voeren?

- Geen invloed
- Weinig invloed
- Veel invloed
- Weet niet

ZONDER MaW: positie vaksectie

29. Uit hoeveel docenten bestaat de (evt. gecombineerde) vaksectie maatschappijleer / maatschappijwetenschappen op uw school?

- 1 docent
- 2 docenten
- 3 docenten
- 4 docenten
- 5 of meer docenten

30. Hoe waardeert u de samenwerking binnen de sectie maatschappijleer op dit moment?

- N.v.t
- Onvoldoende
- Voldoende
- Uitstekend
- Geen mening

31. Hoeveel invloed heeft de sectie `maatschappijleer / maatschappijwetenschappen` in het algemeen op de gang van zaken op uw school, vergeleken bij andere vaksecties?

- Minder invloed
- Evenveel invloed
- Meer invloed
- Weet niet / geen mening
- N.v.t.

Ruimte voor toelichting

32. Bent u ook lid van andere vaksecties?

- Ja
 Nee

Zo ja, welke?

33. Bent u lid (geweest) van de medezeggenschapsraad op deze school?

- Ja
 Nee

ZONDER MaW: vooruitzichten

34. Hoe groot acht u de kans dat maatschappijwetenschappen de komende 3 jaar op uw school (om wat voor reden dan ook) alsnog wordt ingevoerd?

- Uitgesloten
 De kans is gering
 De kans is aanwezig
 De kans is groot

Ruimte voor toelichting

35. Heeft de school volgens u belang bij de invoering van het vak maatschappijwetenschappen, en zo ja, hoe zou u dit omschrijven?

- Ja
 Nee
 Weet niet / geen mening

Omschrijving

36. Hebben de leerlingen volgens u belang bij de invoering van het vak maatschappijwetenschappen, en zo ja, hoe zou u dit omschrijven?

- Ja
- Nee
- Weet niet / geen mening

Omschrijving

37. Heeft u persoonlijk belang bij de invoering van maatschappijwetenschappen op uw school, en zo ja, hoe zou u dit omschrijven?

- Ja
- Nee
- Weet niet / geen mening

Omschrijving

Beroeps- en demografische gegevens

Tot slot zouden wij graag enkele beroeps- en demografische gegevens van u willen weten. Aan de hand hiervan kunnen wij een algemeen profiel opstellen van de docenten die aan dit onderzoek hebben meegewerkt.

38. Wat is uw geslacht?

- Vrouw
- Man

39. Wat is uw leeftijd?

- <25 jaar
- 25 t/m 29 jaar
- 30 t/m 34 jaar
- 35 t/m 39 jaar
- 40 t/m 44 jaar
- 45 t/m 49 jaar
- 50 t/m 54 jaar
- 54 t/m 59 jaar
- 60 >

40. Hoe lang werkt u al in het onderwijs?

- 0 t/m 5 jaar
- 6 t/m 10 jaar
- 11 t/m 15 jaar
- 16 t/m 20 jaar
- 20 t/m 25 jaar
- 25 + jaar

41. Welk(e) vak(ken) doceert u momenteel?

	Niveau	Niveau	Niveau
Maatschappijleer	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Maatschappijwetenschappen	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Geschiedenis	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Filosofie	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Godsdienst/LB	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Een ander vak	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Toelichting (andere vakken)

42. Welke graad van bevoegdheid heeft u voor de vakken die u doceert?

	Bevoegdheidsgraad
Maatschappijleer / Maatschappijwetenschappen	<input type="text"/>
Geschiedenis	<input type="text"/>
Filosofie	<input type="text"/>
Godsdienst/LB	<input type="text"/>
Een ander vak	<input type="text"/>

Toelichting (andere vakken)

43. Voor hoeveel fte (fulltime equivalent) bent u aangesteld?

- 0,10 - 0,25 fte
- 0,26 - 0,50 fte
- 0,51 - 0,75 fte
- 0,76 - 1,00 fte

44. Indien u het onderzoeksrapport eind mei wilt ontvangen kunt u hieronder uw emailadres invullen.