

Betreft: Afstudeeropdracht Onderzoek van Onderwijs

Door: Erik de Jong (s0038261)

Opleiding: Lerarenopleiding – Maatschappijleer (ELAN)

Begeleider: Margarita Jeliaskova

2^e lezer: Anne Dijkstra

Onderwerp: De mogelijkheid tot opname van het thema duurzame ontwikkeling (DO) binnen de vakken maatschappijleer en –wetenschappen.

Samenvatting

Duurzame ontwikkeling (DO) is een onderwerp dat de samenleving wereldwijd sterk bezighoudt. Toch lijkt het of hier op de middelbare school maar weinig aandacht aan wordt besteed. Met name sociale vakken als maatschappijleer en –wetenschappen, lijken zelden iets met het onderwerp te doen. Dit terwijl de DO-problematiek grote maatschappelijke gevolgen zal hebben. Dit onderzoek kijkt naar de redenen waarom DO op dit moment niet binnen de maatschappijvakken wordt behandeld en de mogelijkheden die er zijn om dit toch te gaan doen.

Uit het onderzoek bestaande uit een vijftal interviews onder deskundigen uit verschillende richtingen (zoals onderwijs, lerarenopleiding en DO-organisatie), kwam naar voren dat het sterk afhangt van de achtergrond van de docent maatschappijleer of deze DO opneemt in het curriculum. Redenen waarom dit vaker niet dan wel gebeurt zijn: 1) DO komt niet terug in de eindtermen; 3) hierdoor komt DO ook niet terug in de methoden; 2) docenten komen zelden bij hun opleiding in aanraking met DO. Toch is de algemene opvatting van de geïnterviewden dat de maatschappijvakken wel degelijk een rol kunnen en zouden moeten spelen in het DO-onderwijs, bijvoorbeeld door maatschappelijke thema's vanuit een duurzame visie te benaderen.

Inhoud

1. Inleiding	2
2. Theoretisch kader	4
3. Methode	12
4. Resultaten	15
5. Conclusie en discussie	25
Bijlage 1	32
Literatuur	40

1. Inleiding

Door een steeds verder toenemende, wereldwijde belangstelling voor duurzame ontwikkeling, wordt ook binnen Nederland hier steeds meer aandacht aan besteed. Niet alleen door verschillende NGO's zoals Milieudefensie, Greenpeace en Oxfam Novib, maar ook door de Nederlandse overheid. Zo is er in 2003 een actieprogramma voor duurzame ontwikkeling, genaamd 'Duurzame Daadkracht' ingericht. Hierin staan drie rollen van de rijksoverheid centraal, namelijk: mobiliseren, illustreren en leren. Betrokkenheid en bewustwording van burgers, bedrijven en overheden, vormen een rode draad binnen dit actieprogramma (Ministerie van VROM, 2003).

Om dit te bereiken ziet de overheid ook voor het onderwijs een aantal belangrijke taken weggelegd. Volgens het actieprogramma van de overheid speelt leren "een grote rol in alle verschillende fases van een mensenleven" en wil de overheid daartoe "duurzame ontwikkeling in alle niveaus van het onderwijs integreren" (p. 26). Het concept 'duurzaamheid' moet bij het grootste deel van de burgers nog worden geïntroduceerd. Er dient hierdoor "een nieuwe vanzelfsprekendheid te ontstaan in het denken en handelen van burgers" (p. 30). Om deze doelen te bereiken heeft de overheid het programma 'Leren voor Duurzame Ontwikkeling' (LvDO) in het leven geroepen.

Het programma LvDO wordt uitgevoerd door SenterNovem, een agentschap van het Nederlandse ministerie van Economische Zaken, dat zich focust op duurzaamheid en innovatie. Over LvDO zegt SenterNovem zelf: "LvDO draagt bij aan een maatschappij waarin burgers, bedrijven en overheden vanzelfsprekend kiezen voor duurzame ontwikkeling. (...) LvDO richt zich primair op het onderwijs en de overheid, door het overbrengen van kennis, coaching en het stimuleren van samenwerking." (SenterNovem.nl, 2008). Samen met Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) uit Enschede, heeft het programma LvDO een kernleerplan ontwikkeld om kinderen tussen de 4 en 16 jaar te onderwijzen in duurzame ontwikkeling.

Het belang hiervan ligt hem in het feit dat deze kinderen de toekomstige wereldburgers zijn. De kinderen wordt de basiskennis aangeboden omtrent duurzaamheid, toegepast op hun omgeving. Er wordt zo een vruchtbare voedingsbodem gecreëerd, om later als burger duurzaam om te gaan met de hele wereld. Burgerschapsvorming speelt hierbij volgens LvDO en SLO een belangrijke rol. Dit idee roept een belangrijke vraag op, namelijk waar deze 'duurzame burgerschapsvorming' binnen het curriculum van de middelbare school een plaats kan vinden (Remmers, 2007).

De hoofdvraag die in deze paper zal worden beantwoord luidt: "*Kunnen de vakken maatschappijleer en –wetenschappen een rol spelen bij de opname van het thema duurzame ontwikkeling in het curriculum van de middelbare school, en zo ja, welke?*"

Om deze hoofdvraag te kunnen beantwoorden, dienen de volgende vier deelvragen te worden beantwoord:

1. Wat wordt er op dit moment al gedaan om duurzame ontwikkeling op te nemen in het curriculum van de middelbare school?
2. Welke rol spelen de vakken maatschappijleer en –wetenschappen hierin?
3. Welke invloed heeft de houding van docenten maatschappijleer en –wetenschappen op DO als thema binnen deze vakken en waardoor wordt deze houding bepaald?
4. Welke ontwikkelingen moeten worden tegengegaan of gestimuleerd om DO binnen de maatschappijvakken een kans te geven?

De eerste stap voor het beantwoorden van deze vragen, vormt het opstellen van een theoretisch kader, beginnend met een begrippenkader, gevolgd door een korte beschrijving van ontwikkelingen binnen het onderwijs ten opzichte van duurzame ontwikkeling. Aan het eind van het theoretisch kader zullen enkele theorieën worden behandeld die de basis vormen van het onderzoek onder docenten maatschappijleer en –wetenschappen, beschreven in het tweede deel van deze paper. Tot slot zullen de deelvragen en de hoofdvraag worden beantwoord.

2. Theoretisch kader

In dit deel van de paper wordt een theoretisch kader opgezet om het onderzoek en de daaruit volgende conclusies te onderbouwen. Er zal worden begonnen met het geven van een begrippenkader, waarin de begrippen *duurzame ontwikkeling*, *maatschappijleeronderwijs* en *burgerschapsvorming* nader worden toegelicht.

Begrippenkader

Duurzame ontwikkeling (DO) – de officiële betekenis van DO is gebaseerd op de formulering van de Commissie Brundtland (WCED, 1987) en luidt: ‘Ontwikkeling die voorziet in de behoefte van de huidige generatie, zonder het vermogen van toekomstige generaties aan te tasten om in hun eigen behoeften te voorzien.’ Om nu te zien of de ontwikkelingen hieraan voldoen, moet gekeken worden naar een tweetal dimensies en een drietal aspecten. De twee dimensies zijn plaats en tijd. Menselijk handelen mag geen blijvende negatieve gevolgen hebben op hier, daar, nu of later.

De drie aspecten waarover wordt gesproken worden ook wel aangeduid als ‘de drie P’s’. Deze P’s staan voor Planet (ecologische duurzaamheid), People (sociale duurzaamheid) en Profit (economische duurzaamheid). In plaats van ‘Profit’, wil men bij deze laatste ook nog wel eens spreken van ‘Prosperity’, wat ‘welvaart’ betekent in plaats van ‘winst’. DO is complex, omdat iets eigenlijk pas duurzaam genoemd kan worden als alle drie de aspecten in balans zijn in beide dimensies. Dit terwijl er naar verhouding veel aandacht uitgaat naar het aspect ‘Prosperity’, met als dimensie ‘hier en nu’.

Maatschappijleer en maatschappijwetenschappen – Het vak maatschappijleer heeft tussen haar invoering in het jaar 1968 en nu een flinke evolutie meegemaakt. Het begon als een vak zonder duidelijke inhoud en dat niet meetelde voor de overgang. Dit is eigenlijk zo gebleven tot de invoering van de ‘tweede fase’ in 1998. Maatschappijleer werd nu een verplicht school-examenvak in het gemeenschappelijke deel (wat betekent dat alle leerlingen het moeten volgen en er een voldoende op moeten halen). Ook was er de mogelijkheid voor scholen om het vak onder de naam ‘maatschappijleer 2’ als centraal examenvak in te voeren, waarbij leerlingen het vak met een centraal schriftelijk eindexamen (CSE) afsloten (Schnabel e.a., 2007).

Het zou echter nog eens bijna een decennium duren voordat maatschappijleer van zijn oude imago af kon geraken. Inmiddels is maatschappijleer een volwaardig vak. Er zijn een aantal uitgeverij die speciale boeken uitbrengen voor maatschappijleer (Maklu, Wolters-Noordhoff, Essener) en er is een lijst met door de overheid vastgestelde domeinen (CEVO, 2007). Het voor elke leerling verplichte vak maatschappijleer wordt alleen in het vierde jaar van het middelbaar onderwijs gegeven. Het vak bedraagt 120 studielastuur (slu) en wordt afgesloten met een schoolexamen aan het eind van dat jaar.

De variant die na 1998 kon worden aangeduid als ‘maatschappijleer 2’ en waar CSE in kon worden gedaan, wordt vanaf 2007 vervangen door het vak maatschappijwetenschappen. Dit is een keuzevak, waarbij het voor de havo 320 slu bedraagt en voor het vwo 440 slu. Dit vak bestaat naast het verplichte vak maatschappijleer van 120 slu. Een vwo-leerling die maatschappijwetenschappen als keuzevak neemt, krijgt in zijn of haar schoolcarrière in totaal dus 560 uur maatschappijleer en –wetenschappen. Hoewel er een duidelijk verschil tussen beide

vakken bestaat, staat één ding binnen beide vakken centraal, namelijk ‘burgerschapsvorming’ (Schnabel e.a., 2007; CEVO, 2007).

Burgerschapsvorming – Volgens een rapport van de Onderwijsraad (2003) over dit thema is burgerschap: “een complex en meerduidig concept, dat kan verwijzen naar zeer verschillende aspecten van de relatie tussen overheid en burger en tussen burgers onderling” (p. 9). Burgerschap kan worden opgevat als staatsburgerschap, oftewel een bepaalde juridisch-politieke status binnen een land. Wat het ook kan betekenen is “de bereidheid en het vermogen onderdeel uit te maken van een gemeenschap en daar een actieve bijdrage aan te leveren” (p. 10).

Over deze laatste soort burgerschapsvorming gaat het bij maatschappijleer op de eerste plaats. Het is overigens niet zo dat hiermee in het onderwijs de overdracht van normen en waarden wordt beperkt tot één vak. Echter, sociaal-ethische vorming staat wel explicieter centraal bij maatschappijleer dan bij andere vakken. Dit komt ook tot uitdrukking in de verplichte domeinen die binnen het vak worden behandeld: rechtsstaat; parlementaire democratie; verzorgingsstaat en pluriforme samenleving.

Het vak maatschappijwetenschappen heeft een minder normatief en socialiserend karakter. Wat centraal staat, zijn de verhoudingen tussen mensen en de structuren en processen van de samenleving en het samenleven. Vanuit wetenschappelijke disciplines zoals sociologie en politicologie wordt gekeken naar *hoe en waarom* bepaalde normen en waarden tot stand komen. Bij maatschappijleer gaat het meer om *wat* die normen en waarden inhouden en hoe men zich daar als individu naar dient te gedragen (Schnabel e.a., 2007).

Ontwikkelingen op het gebied van duurzaamheid binnen het onderwijs

NME en LvDO

Uit de inleiding kan al worden opgemaakt dat de overheid een link ziet tussen duurzame ontwikkeling en onderwijs. De overheid wil met name extra aandacht geven aan de P van planet, door middel van ‘natuur en milieueducatie’ (NME). Het gaat bij NME om de bewustwording van keuzes en gedrag. Door kennis en inzicht in natuur en milieu te verschaffen, moet een basis worden gelegd voor een natuur- en milieubewuste levensstijl. Uiteindelijk wil het kabinet hiermee een breed draagvlak creëren voor de maatregelen die zij zal moeten nemen om de doelstellingen op het gebied van natuur en milieu te behalen (Ministeries van OCW, VROM en LNV, 2008).

NME wordt binnen het onderwijs een vraaggerichte toepassing, zonder een wettelijke verplichting. Dit houdt onder andere in, dat scholen via sectororganisaties zoals de VO- en PO-raden, moeten worden gestimuleerd om meer aan NME te doen (ze moeten er zelf om gaan ‘vragen’). Dit heeft wel als consequentie dat scholen “er voor kunnen kiezen om hun programma over natuur en milieu beperkter in te vullen; maar ook om er juist veel meer aan te doen” (p. 19). Het hangt dus af van de inzet van overheid, sectororganisaties, scholen en docenten of NME ook daadwerkelijk onderdeel wordt van het curriculum.

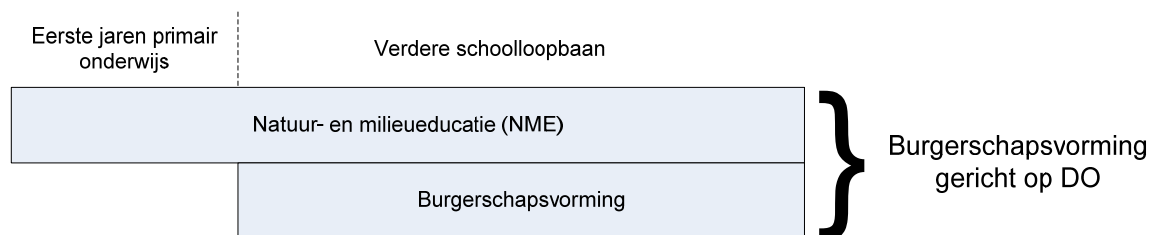
Daarnaast is het zo, dat ‘natuur & milieu’ slechts één van de drie P’s (die van Planet) vormt van het duurzaamheidsconcept. Uit het rapport wordt duidelijk dat het wel de bedoeling is om natuur en milieu in een bredere context te zien, in samenhang met de andere twee P’s. Men beseft echter ook dat deze context niet vanzelf binnen het onderwijs betrokken zal worden. Om dit toch te bereiken is vanuit vroegere NME-programma’s het programma ‘Leren voor Duurzame Ontwikkeling’ (LvDO) ontstaan. Dit programma heeft samen met Stichting

Leerplanontwikkeling (SLO) een vruchtbare bodem binnen het onderwijs gevonden om een brede vorm van NME te laten groeien: burgerschapsvorming.

Burgerschapsvorming en duurzaamheid

Burgerschapsvorming vervult volgens SLO en LvDO een cruciale rol bij het integreren van duurzaamheid binnen het onderwijs. NME wordt hierbij aan burgerschapsvorming gekoppeld, waardoor er een vorm van burgerschapsvorming speciaal gericht op DO ontstaat (zie figuur 1). De inhoud hiervan, waarvoor LvDO hoofdverantwoordelijke is, bestaat uit de volgende vier punten (p. 14-15):

1. ordening in de natuur, waar ook de mens onlosmakelijk mee verbonden is;
2. het toenemende en soms overmatige gebruik van hulpbronnen uit de natuur door de mensen;
3. het principe van rechtvaardige verdeling van aardse goederen over alle mensen;
4. de combinatie van de voorgaande drie basisinzichten, die leidt tot leren voor duurzame ontwikkeling.



Figuur 1: Remmers (2007) schrijft “in de eerste jaren van het basisonderwijs is de oriëntatie van het kind op de wereld om hem heen basaal, kleinschalig en dichtbij” (p. 14). Tijdens deze periode (in het figuur aangegeven voor de stippellijn), moet ingespeeld worden op de natuur- en milieuonderwerpen dicht bij huis. Naarmate de belevingswereld van de leerlingen groter wordt (in het figuur de periode achter de stippellijn), kan burgerschapsvorming als tweede startpunt aan NME worden toegevoegd om de context te verbreden.

In het document over NME (Ministeries van OCW, VROM en LNV, 2008) ziet men de wettelijke taak voor het onderwijs om burgerschapsvorming als vak op te nemen als kans voor NME. Men schrijft: “Aangezien NME kan bijdragen aan ‘verantwoordelijkheid nemen’ en ‘actief burgerschap’ is het een uitstekende invulling van de opdracht tot burgerschapsvorming” (p. 19). DO biedt jongeren volgens Remmers (2007) “kansen om zich te oriënteren op hun toekomstige rol als (wereld-)burger” (p. 14).

Duurzame ontwikkeling komt ook in het rapport van SLO en LvDO als een vraaggerichte toepassing naar voren, zonder wettelijke verplichting. De verantwoordelijkheid ligt bij de school, die als “autonome instelling alle ruimte heeft om zelf keuzes te maken over leerplanvragen rond duurzame ontwikkeling” (p. 36). De school zal dus zelf het initiatief moeten nemen om aandacht te besteden aan DO. Waarom dit onderwerp niet zomaar in het curriculum opgenomen kan worden, heeft de volgende oorzaken (Remmers, 2007):

- *Het onderwijs heeft al last van een overvol leerplan:* Een versnipperd curriculum en overbezetting van de beschikbare tijd zijn hiervan het gevolg. Hier kan een uitgebreid thema als DO niet zomaar aan worden toegevoegd.
- *Implementatie van nieuwe inhoud verloopt vaak stroef:* Nieuwe stof wordt vaak aangedragen door belangengroepen en/of overheid. Hiermee heeft het echter nog geen breed draaflak binnen het onderwijs zelf.
- *Wet- / en regelgeving:* DO is geen wettelijk verplichte inhoud op school.
- *Gevolgen van vernieuwing:* Bij een relatief grote vernieuwing, zoals de implementatie van DO binnen het onderwijs, is bijvoorbeeld bijscholing van docenten iets waar rekening mee moet worden gehouden.
- *Afstemming tussen vakken:* DO is in principe een vakoverschrijdend thema, iets dat de implementatie een stuk complexer maakt.

Een wettelijke verplichting om DO in het onderwijs op te nemen is dus niet aan de orde. Bovendien is dit niet altijd even wenselijk. Door geen wettelijk verplichte inhoud op te stellen, kunnen scholen bijvoorbeeld makkelijker inspelen op de directe leefomgeving van de leerlingen. Dat dit kan werken, blijkt uit een flink aantal voorbeelden. Zo zijn er tientallen middelbare scholen verspreid over heel Nederland, die meedoen aan het project “Scholen voor Duurzaamheid” van het IVN Vereniging voor Natuur- en Milieueducatie. Dit project maakt hierbij handig gebruik van de vanaf dit schooljaar verplichte Maatschappelijke Stages in het middelbaar onderwijs (Scholen voor Duurzaamheid.nl, 2008).

De rol van maatschappijleer en maatschappijwetenschappen

LvDO ziet in burgerschap dus de ingang voor DO om het onderwijscurriculum te betreden. Over burgerschapsvorming zegt LvDO (Remmers, 2007): “De minister heeft nadrukkelijk aangegeven dat de aandacht voor duurzame ontwikkeling een relatie moet hebben met het onlangs wettelijk geïntroduceerde Burgerschapsvorming” (p. 15). Verderop in het rapport valt te lezen: “Voorop staat dat duurzame ontwikkeling geen apart vak wordt, maar een inbedding krijgt in bestaande en nieuwe vakken, zoals aardrijkskunde, geschiedenis, natuuronderwijs, wereldoriëntatie, NLT (Natuur, Leven en Techniek), filosofie en levensbeschouwing” (p. 19).

Wat opvalt aan deze lijst met genoemde vakken, is dat noch het (verplichte) vak maatschappijleer, noch het vak maatschappijwetenschappen wordt genoemd (dit geldt overigens voor het gehele rapport). Dat de eerste niet wordt genoemd is opmerkelijk, omdat volgens een rapport van de Onderwijsraad (2003), burgerschapsvorming de kern is van het vak maatschappijleer. Dat de tweede niet wordt genoemd is ook opmerkelijk, omdat ‘Milieu en Beleid’ één van de domeinen is dat nog in elk geval t/m 2010 onderdeel is van het vak maatschappijwetenschappen. Dit terwijl dit domein sterk DO-gerelateerde onderwerpen bezit zoals ‘mondiale milieuproblematiek’ en ‘milieu als een maatschappelijk probleem’ (CEVO, 2007).

De vraag is echter hoe lang dit domein nog onderdeel zal zijn van het vak maatschappijwetenschappen. De commissie Schnabel (2007) is inmiddels bezig geweest met een voorstel voor een nieuw examenprogramma van dit vak voor na 2010. Hierin komt dit domein, of een ander domein specifiek gericht op het milieu, niet meer terug. Wel blijft er volgens Schnabel 1 domein bestaan waarvan de school zelf mag kiezen hoe deze wordt ingevuld. Toch lijkt op dit moment de rol van de vakken maatschappijleer en –wetenschappen bij de opname van het

thema DO in het curriculum van de middelbare school niet aanwezig, of als het wel aanwezig is, juist af te nemen.

Met de tot nu toe besproken theorie, zijn de eerste twee deelvragen genoemd in de inleiding al grotendeels beantwoord. De deelvraag die nog overblijft, en waar ook het onderzoeksge-deelte van deze paper aan is gewijd, is hoe de docenten maatschappijleer en –wetenschappen tegen deze ontwikkelingen aankijken. Zou volgens hen DO een (grotere) rol moeten spelen binnen hun vakgebied? En wat voor invloed zouden docenten kunnen hebben op het curriculum van deze vakken? Voor de beantwoording van deze vragen, wordt de theorie omtrent het begrip *gatekeeping* in het nu volgende onderdeel besproken.

Invloed van docenten op het curriculum: gatekeeping

Verschillende actoren zijn van invloed op de ontwikkeling van een curriculum op de middelbare school. Zo is er de overheid die, met subsidies, regelgeving en/of het opzetten van programma's zoals LvDO, het curriculum kan sturen. Daarnaast spelen ook de vervolgopleidingen en potentiële werkgevers een rol. Wanneer kennis over DO voor steeds meer vervolgstudies en banen als relevante voorkennis geldt, zal dit eerder in het middelbare schoolcurriculum verschijnen, dan wanneer dit niet het geval zou zijn.

Tot slot, en hierop is de verdere inhoud van deze paper toegespitst, speelt de middelbare schooldocent een belangrijke rol bij de ontwikkeling van het curriculum. Een theorie die hierop van toepassing is, is afkomstig van Thornton (1989). Volgens Thornton zijn docenten zogenaamde “curricular-instructional gatekeepers” (p.5). Ze vervullen deze ‘gatekeepersrol’ met name binnen de ‘sociale vakken’, zoals geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappijleer. Deze rol van de docent bepaalt tot welke inhoud en ervaringen de leerlingen toegang krijgen tijdens de les, plus de aard van deze inhoud en ervaringen.

Thornton ziet het niet als een bedreiging dat docenten een duidelijke gatekeepersrol vervullen. Iedere docent moet zijn eigen manier van lesgeven kunnen hanteren en de nadruk kunnen leggen op zaken waar hij of zij het meeste verstand van heeft. De rode draad in zijn artikelen over gatekeeping, is dat docenten zich er wel van bewust moeten zijn *dat* ze die rol vervullen. Dit is vaak nog onvoldoende het geval. Lerarenopleidingen kunnen hierbij uitkomst bieden, door duidelijk te maken hoe docenten bewust of onbewust invloed uitoefenen op het curriculum.

De manier van ‘gatekeeping’ is een product van het referentiekader van de docent. Dit kader is voor elke docent anders. Bovendien is het vaak opgebouwd uit door de docent zelf onvoldoende onderzochte aannames, waardoor de manier waarop docenten hun lessen in de praktijk inrichten, afwijkt van de manier waarop onderwijskundigen aangeven hoe dit het beste zou kunnen gebeuren (Thornton, 1989). Het feit dat de verschillende referentiekaders leiden tot verschillende manieren van gatekeeping, en daarmee tot verschillende manieren van lesgeven, zorgt ervoor dat curricula op onderstaande drie punten per docent van elkaar gaan afwijken (Thornton, 1991; 2004).

1. *Het doel van het curriculum*

Om een vak als maatschappijleer te kunnen geven, moet er een eenduidig antwoord kunnen worden gegeven op de vraag: wat wil men eigenlijk bereiken met het geven van het vak? Toch blijkt uit Amerikaans onderzoek dat het achterliggende doel van sociale vakken voor

veel onduidelijkheden zorgt. Zo hebben curriculumontwikkelaars een bepaald doel voor ogen, maar dit komt zelden overeen met het doel dat docenten nastreven.

Volgens de theorie van Thornton, fungeert de docent uiteindelijk als gatekeeper die bepaalt welke doelen worden gesteld binnen de sociale vakken en dus niet de curriculumontwikkelaars. De verhouding feitenkennis/vaardigheden vormt een duidelijke illustratie voor dit gegeven. Ontwikkelaars van maatschappijleercurricula streven naast voldoende feitenkennis naar een minstens even groot deel vaardighedenontwikkeling. Kijkt men echter naar de alledaagse praktijk in de klas, dan lijken docenten toch vaak de nadruk te leggen op het kennisgedeelte.

De oorzaak hiervan ligt hem overigens niet in het feit dat docenten leerlingen geen vaardigheden aan willen leren, of dat ze het belang er niet of onvoldoende van inzien. De redenen zijn vaak veel praktischer en houden verband met de alledaagse gang van zaken op school. Uit Amerikaans onderzoek komen twee belangrijke redenen naar voren:

- Orde houden: Om vaardigheden als discussiëren en kritisch leren denken aan te leren, moet er een bepaalde mate van vrijheid in de klas gegeven worden, die docenten niet altijd mogelijk achten, omdat de orde dan teveel wordt verstoord
- Eerst feiten, dan vaardigheden: feitenkennis wordt gezien als stap één, waarna ook nog aan vaardigheden kan worden gewerkt. Gevolg is dat de vaardigheden er door tijdgebrek vaak toch nog bij inschieten (Thornton & Wenger, 1989).

Een ander voorbeeld van dit soort discrepantie geldt voor de manier van het aanbieden van de feitenkennis. Zo weten docenten meestal dat het belangrijk is de kennis te verpakken in een voor de leerling relevante context, maar door tijdgebrek bij de lesvoorbereiding schiet dit element er vaak bij in. De *gedachten* van docenten over zowel de balans tussen feitenkennis en vaardigheden, als over de wijze waarop de kennisboodschap wordt verpakt, komen dus meer overeen met die van de curriculumontwikkelaars, dan hun *leshandelingen* in de klas zelf.

2. De inrichting van het curriculum

De inrichting van het curriculum bepaalt de inhoud van de stof en de volgorde waarin deze wordt aangeboden (Thornton, 1989). Al decennia lang zijn curriculumhervormers bezig met het vernieuwen van deze inrichting. De nieuwe curricula bestaan uit een samenhangend geheel van *leerstof* dat op een bepaalde *volgorde* en op een bepaalde *manier* wordt aangeboden, waardoor een maximaal leereffect zou kunnen worden behaald. Uit literatuuronderzoek (Thornton, 1991), blijkt echter dat docenten er wel vanuit gaan dat hen van bovenaf wordt verteld *wat* ze moeten doceren, netjes weergegeven in een mooi tekstboek, maar dat de *manier waarop* door henzelf bepaald wordt.

Eén van de voornaamste redenen waarom docenten zo vasthouden aan hun eigen manier van lesgeven, is dat de nadruk tijdens de les ligt op de sociale interacties binnen de klas, en dan met name het orde houden. Als men eenmaal een goede manier heeft gevonden om orde te houden, wordt hier niet snel meer van afgeweken. Een nieuwe manier van lesgeven die niet spoort met de manier waarop een docent zijn of haar sociale interacties met de klas reguleert, wordt daarom al snel terzijde geschoven. Ook kan de nieuwe manier niet passen binnen de cultuur van de school. Door de zojuist genoemde redenen kan het 'officiële curriculum', zoals het de docenten wordt aangereikt en zoals de curriculummakers het hebben bedoeld, sterk afwijken van de manier waarop er uiteindelijk wordt gedoceerd (= het operationele curriculum).

In tegenstelling tot de door experts aangereikte manier van lesgeven, wordt er wel intensief gebruik gemaakt van de door hen ontwikkelde tekstboeken. Hiervoor zijn twee belangrijke redenen te noemen. Ten eerste vertrouwen docenten sterk op de correctheid van de inhoud van het tekstboek, zelfs zo erg dat men bereid is eigen leerdoelen die niet in het tekstboek staan te negeren. Ten tweede zijn docenten door de snel veranderende stof al snel afhankelijk van de inhoud van tekstboeken, omdat hun eigen kennis ontoereikend is (geraakt). Docenten maatschappijleer hebben altijd een specifieke achtergrond, die nooit de gehele lading van het vak dekt. Daarbij is de leerstof door een veranderlijke maatschappij, zelf ook constant aan verandering onderhevig.

3. *De gebruikte leerstrategieën*

Zoals al eerder opgemerkt, is intensief gebruik van tekst- en werkboeken een leerstrategie die door verreweg de meeste maatschappijdocenten wordt toegepast. Dit heeft mede te maken met een veelvoorkomende 'defensieve' manier van lesgeven (McNeal, 1986). Dit houdt in dat orde voorop staat, waarbij de docent weinig in direct persoonlijk contact treedt met de leerlingen, maar de stof klassikaal behandeld door het in kleine stukjes te knippen, zonder veel interactie. Op zich kan dit een goed werkende methode zijn, maar er kleven ook enkele risico's aan deze manier van lesgeven.

Ten eerste is er door het gebrek aan interactie de kans, dat er te weinig aandacht wordt besteed aan het passen van de stof binnen de belevingswereld van de leerling. Ten tweede wordt de stof vaak in zulke kleine stukjes geknipt, dat deze los van elkaar betekenisloos lijken. In beide gevallen is het effect, dat leerlingen zich moeilijk kunnen inleven in de stof, wat leidt tot motivatieverlies. Door de stof op het niveau van de leerlingen te brengen, bijvoorbeeld door middel van interactie en het gebruik van relevante voorbeelden, kunnen deze voor de inhoud van de maatschappijvakken worden geïnteresseerd. Het kan bijvoorbeeld helpen als docenten hun curriculum flexibel inrichten, "and give their students at least some choice in what they study" (Thornton, 2004; p.25).

De kern van de bovenstaande drie punten is dat het afhankelijk is van de docent welke stof, wanneer en op welke manier de leerling bereikt, en met welk achterliggend doel dit gebeurt. Rekening moet worden gehouden met het feit dat deze punten gebaseerd zijn op Amerikaanse case-studies en dus niet per definitie van toepassing zijn op de Nederlandse situatie. Zo heeft de VS niet een vak dat één op één te vergelijken is met het maatschappijleer in Nederland. Burgerschap is in Nederland een onderdeel van maatschappijleer (en van andere vakken), terwijl het in de VS een apart vak is, namelijk Civic Education. Daar staat tegenover dat er in de VS vaker terughoudend wordt omgegaan met controversiële maatschappelijke en politieke onderwerpen dan in Nederland (Onderwijsraad, 2003).

Het verderop in dit artikel besproken onderzoek zal dan ook een verkennend karakter hebben, zodat kan worden onderzocht wat het effect is van gatekeeping op de opname van DO als nieuw curriculumonderdeel in het Nederlandse onderwijs. De mogelijkheid tot opname van dit onderdeel is er al. Niet alleen op nationaal niveau, zoals eerder in deze paper valt te lezen (LvDO, NME), maar ook internationaal wordt al lange tijd onderzoek gedaan naar de inrichting van 'Education for Sustainable Development' (e.g. McKeown, 2002; Bonnett, 1999). Ook is er in Nederland zelf al lesstof over DO voor handen, speciaal ontwikkeld voor de hogere klassen van de middelbare school (Roorda, 2006).

Wanneer de ontwikkelde inhoud en strategieën op deze manier niet worden opgepikt door de docenten in de rol van gatekeeper, zal het de leerlingen ook niet bereiken. Wanneer een docent de nieuwe inhoud wel oppikt, is het de vraag of deze de stof vanuit zijn of haar referentiekader op een effectieve wijze weet over te brengen. In het LvDO-rapport van Remmers (2007) wordt weinig aandacht besteed aan de positie van docenten. Wel stelt men zich door middel van het volgende citaat de vraag, hoe docenten zich zullen opstellen tegenover het onderwerp DO:

“Initiatieven voor de ontwikkeling en invoering van een educatie worden veelal niet door leraren en scholen genomen, maar door belangengroeperingen en/of de overheid. De daaruit voortkomende vernieuwingen genieten zelden een breed draagvlak in het onderwijs. Of dat ook het geval zal zijn met de implementatie van duurzame ontwikkeling in het onderwijs, moet worden afgewacht (p.23).”

Hiermee eindigt het theoretisch kader. Het verdere deel van deze scriptie zal bestaan uit de beschrijving van een uitgevoerd onderzoek onder respondenten, gevolgd door de gevonden resultaten en de conclusies die hieruit voortvloeien. De vier in de inleiding genoemde deelvragen zullen hierbij centraal staan:

1. Wat wordt er op dit moment al gedaan om duurzame ontwikkeling op te nemen in het curriculum van de middelbare school?
2. Welke rol spelen de vakken maatschappijleer en –wetenschappen hierin?
3. Welke invloed heeft de houding van docenten maatschappijleer en –wetenschappen op DO als thema binnen deze vakken en waardoor wordt deze houding bepaald?
4. Welke ontwikkelingen moeten worden tegengegaan of gestimuleerd om DO binnen de maatschappijvakken een kans te geven?

Deelvraag 1 en 2 richten zich eerst op de algemene ontwikkelingen omtrent de opname van DO binnen het middelbaar onderwijs, en vervolgens op de vakken maatschappijleer en –wetenschappen. Met name de theorie omtrent educaties als burgerschapsvorming en NME staan hierbij centraal. Bij de beantwoording van deelvraag 3 is de zojuist besproken gatekeeping theorie nauw betrokken. Deelvraag 4 zal een soort samenvatting zijn van de bevindingen bij de eerste drie deelvragen. Uiteindelijk zullen de antwoorden op de deelvragen leiden tot de beantwoording van de hoofdvraag:

“Kunnen de vakken maatschappijleer en –wetenschappen een rol spelen bij de opname van het thema duurzame ontwikkeling in het curriculum van de middelbare school, en zo ja, welke?”

3. Methode

Dit onderdeel bevat een beschrijving van het voor deze paper gehouden onderzoek. Om een beeld te krijgen van de succes- en faalfactoren van het opnemen van duurzame ontwikkeling als onderdeel van het vak maatschappijleer, met name gelet op de rol van de docent hierin, zijn een aantal interviews onder deskundigen met verschillende relevante achtergronden afgenomen. Meer informatie over de opzet en uitvoering van het onderzoek staat hieronder weergegeven.

Onderzoeksinstrument

Er is voor dit onderwerp gekozen voor een kwalitatief onderzoek met interviews onder deskundigen uit verschillende richtingen (voor details zie §3.4). Er is voor deze methode gekozen omdat er gezocht wordt naar achterliggende gedachten van de deskundigen over het onderwerp. Om aan de ene kant de hoeveelheid informatie in de hand te kunnen houden en aan de andere kant toch de respondenten de gelegenheid te geven om zoveel mogelijk hun achterliggende gedachten te uiten, is gekozen voor een semigestructureerd interview. Dit houdt in dat de interviewer een aantal vragen als leidraad van het interview heeft voorbereid. De interviewer is echter ook vrij om over bepaalde onderwerpen door te vragen, afhankelijk van de expertise van de geïnterviewde (Emans, 2002).

Operationalisatie

In onderstaande tabel 3.1 worden de in dit onderzoek gebruikte constructen geoperationaliseerd. Dit houdt het volgende in: een *construct* is een complex *concept* (= iets dat wordt onderzocht) dat niet met een enkele simpele vraag kan worden onderzocht (zoals geslacht of leeftijd) maar dat meerdere vragen nodig heeft die samen tot het antwoord leiden. Het operationaliseren van de constructen houdt in het geval van dit onderzoek in: het vinden van de juiste interviewvragen bij elk construct, zodat de onderzoeker vindt wat hij te weten wil komen (Dooley, 2001).

Tabel 3.1 Operationaliseringsschema

<i>Construct</i>	<i>Vragen</i>
De functie van de maatschappijvakken	
De rol van maatschappijvakken binnen DO-onderwijs	- Kunnen de maatschappijvakken een rol spelen bij het doceren van DO? - Zo ja, welke rol zou dit dan zijn?
Leerdoelen van de maatschappijvakken op het gebied van DO	- Wat zou het hoofdleerdoel kunnen zijn van maatschappijleer op het gebied van DO? - Welke voor DO specifieke kennis en vaardigheden zou u willen overbrengen? Waarom deze?
Inrichting van het curriculum	
Link tussen DO en maatschappijvakken	- Zit er een link tussen DO en de maatschappijvakken? - Kan het worden opgenomen in het curriculum?
Reactie op DO	- Hoe reageren docenten van de maatschappijvakken op dit thema?

binnen maatschappijvakken	- Hoe reageren de leerlingen op dit thema? - Hoe reageren overige actoren op dit thema binnen het onderwijs?
Gebruikte strategieën en methoden	
Manier van lesgeven/ Leerstrategieën	- Hoe zou u de op DO gerichte leerdoelen willen bereiken? - Welke leerstrategieën zou u gebruiken?
Het gebruik van methoden	- Maakt u bij het doceren van DO gebruik van methoden? - Zo ja, welke? Wat vindt u van de kwaliteit van deze methoden?
Docenten als gatekeepers	
Het stimuleren (of juist niet) van docenten om aandacht te besteden aan DO	- Wat zijn stimulerende factoren voor docenten van maatschappijvakken om aandacht te besteden aan DO? - Wat zijn belemmerende factoren om aandacht te besteden aan DO? - Welke actoren spelen hierbij een rol? - Wat vindt u van de constatering van LvDO dat er moet worden afgewacht of docenten iets met DO gaan doen of niet?
Invloed van achtergrond en referentiekader van docenten	- Heeft uw interesse in DO iets met uw achtergrond te maken? - Zijn er meer docenten in uw omgeving die duidelijk oog hebben voor DO? - Is dit terug te voeren op hun achtergrond?
Het beeld van DO van docenten t.o.v. die van andere actoren	- Komen de punten van het LvDO overeen met uw visie van DO binnen het onderwijs? - Past het zo binnen de maatschappijvakken of moet het worden aangepast?

De vragen in bovenstaande tabel zijn afgeleid uit de in het theoretisch kader beschreven rapporten en literatuur. Zo wordt ingegaan op de gedragingen en opvattingen van de overheid, onder andere in de vorm van het overheidsprogramma LvDO. Daarnaast vormt de gatekeeperstheorie van Thornton de rode draad door het interview. Deze moet de rol van de docent blootleggen en het moet duidelijk worden hoe het beste met deze rol kan worden omgegaan.

Respondenten

In eerste instantie is geprobeerd respondenten te verzamelen via het docentenbestand van het IVN, een organisatie die zich net als het COS richt op DO. Hierbij kwam meteen aan het licht, dat projecten die worden gedaan met DO binnen maatschappijleer, vrijwel altijd geïsoleerde activiteiten zijn. De benaderde docenten zagen dan ook geen reden om mee te doen met het onderzoek, omdat zij zich niet konden identificeren met hun rol als implementator van DO binnen de maatschappijvakken.

Een tweede poging om respondenten te verzamelen was via het forum van de maatschappijleer-community (op de website: http://digischool.kennisnet.nl/community_ma). Via dit forum is een oproep geplaatst naar mensen die een mening hebben over het onderwerp. Via dit forum kwam dit bericht tevens in de digitale nieuwsbrief terecht. Op het forum zijn verder geen reacties gekomen, in tegenstelling tot op hetzelfde bericht in de nieuwsbrief. Hierop reageerden vier personen, die later ook als vier van de vijf respondenten zouden fungeren. Hieronder worden zij kort omschreven:

1. De eerste respondent is zowel methodemaker als docent aan een lerarenopleiding voor maatschappijdocenten. De methode is een maatschappijleermethode gebaseerd op de duurzaamheidsgedachte (wat dit precies inhoudt, zal duidelijk worden uit de resultaten). Beide functies van deze respondent waren voor het onderzoek erg interessant.
- 2 & 3. De tweede en derde respondent zijn beide maatschappijleer en -wetenschappendocent. Zij reageerden op het artikel omdat zij weldegelijk in hun lessen met DO werken, of van plan zijn om dit te gaan doen. Om achter de beweegredenen en technieken van deze docenten te komen, waren zij ook erg geschikt als respondenten voor de onderzoek. Opvallend is dat beide docenten tijdens hun studies (respectievelijk politicologie en milieu- & maatschappijwetenschappen) ook al met DO in aanraking waren gekomen.
4. Respondent nummer vier komt uit een hele andere hoek, namelijk die van organisaties die zich inzetten voor DO, in het geval het COS. Deze organisatie werkt specifiek met maatschappijdocenten en ontwikkelt hier ook lesmateriaal voor. De vraag waarom de maatschappijvakken een geschikte plek is voor DO zou bij dit interview centraal staan.
5. Ten slotte is iemand geïnterviewd van het SLO, die nauw betrokken is geweest bij het schrijven van de rapporten waar ook in het theoretisch kader over wordt gesproken. De rapporten, geschreven in samenwerking met LvDO, bieden een handreiking voor docenten om DO in het curriculum te integreren. Burgerschap zou hierbij centraal moeten staan, maar maatschappijleer wordt niet genoemd. De vraag waarom niet en welke rol de maatschappijvakken toch zouden kunnen spelen, wordt aan deze respondent voorgelegd.

Procedure

De respondenten zijn allemaal persoonlijk en op een voor hen vertrouwde locatie geïnterviewd, namelijk bij de respondent thuis, of op de instelling waar men werkt. Ieder gesprek is met een digitaal opnameapparaat opgenomen, waarna elk gesprek door de onderzoeker kon worden getranscribeerd. Dit om te voorkomen dat er informatie verloren zou gaan.

Na het transcriberen van de interviews, is de inhoud geanalyseerd en gecategoriseerd, naar aanleiding van het bovenstaande operationaliseringsschema (zie §3.2). Alle voor het onderzoek relevante uitspraken zijn vervolgens in een grote analysetabel opgenomen (zie bijlage 1). Naar aanleiding van deze tabel is het resultaatgedeelte geschreven.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk zullen de resultaten aan de hand van het operationaliseringsschema van §3.2 worden uitgewerkt. Zoveel mogelijk van de opmerkingen van de verschillende respondenten zijn meegenomen. Deze opmerkingen zijn ook schematisch weergegeven in de analysetabel in bijlage 1.

Het doel van maatschappijleer binnen het curriculum

Welke rol heeft maatschappijleer binnen het onderwijs?

Eén van de rollen van de maatschappijvakken die tijdens de interviews werd besproken, was het omgaan met waarden. Hierbij kwam een discrepantie naar voren tussen de rol die de respondenten toedichten aan maatschappijleer en de rol die de overheid lijkt toe te dichten aan het vak. Met name de methodemaker was van mening dat huidige methoden te politiek gekleurd zijn en zich dus vooral richten op *waardeoverdracht*. Dit terwijl bij alle respondenten *waardevorming* gezien werd als de belangrijkste rol van maatschappijleer. Onderstaande tabel 4.1 geeft deze discrepantie weer:

Tabel 4.1: discrepantie tussen huidige en gewenste rol van maatschappijleer wat betreft omgaan met waarden.

Huidige rol	Gewenste rol
- Waardeoverdracht - Aangeven wat ‘goed’ of ‘fout’ is - Overbrengen van politieke denkbeelden	- Waardevorming / burgerschapsvorming - Leerlingen vanuit hun eigen perspectief laten beslissen wat ‘goed’ of ‘fout’ is en dit respecteren

Deze discrepantie betekent overigens niet dat docenten maatschappijleer geen aandacht besteden aan waardevorming, maar wel dat het vak er niet speciaal voor is ingericht. Het hangt dus sterk van de docent af, of deze kiest voor de nadruk op kennisoverdracht, of voor de nadruk op het ontwikkelen van vaardigheden (zie ook §2 over Thorntons’ *gatekeeping-theorie*). Ook hangt het af van de opstelling van de docent: is deze neutraal, of sterk gekleurd? Wanneer een docent te sterk zijn mening verkondigt, kan dit de persoonlijke waardevorming bij de leerling belemmeren.

Wanneer bovenstaande wordt toegespitst op DO, kan de discussie omtrent kerncentrales als voorbeeld worden genomen. Binnen deze discussie zijn er met name felle voorstanders, of felle tegenstanders. Een docent die fel voor dan wel tegen deze vorm van energieopwekking is, zal toch beide kanten van het verhaal moeten laten zien, plus de argumenten waarop de verschillende meningen zijn gebaseerd, zodat leerlingen zelf kunnen bepalen wat volgens hen de beste oplossing is. Het op deze manier analyseren van maatschappelijke problemen zou maatschappijleer moeten onderscheiden van vakken als geschiedenis en aardrijkskunde, waar leerlingen meer met feiten en minder met keuzes worden geconfronteerd.

Een andere specifieke rol van maatschappijleer op het gebied van DO, is een brug slaan tussen de exacte en de sociale vakken. Op dit moment komt het onderwerp DO vooral aan bod binnen de exacte vakken, waar met name de praktische en economische motieven worden onderzocht. De taak van de maatschappijvakken is om ook argumenten uit bijvoorbeeld ethi-

sche, sociologische, humanistische of antropologische hoek te onderzoeken, waarop meningen omtrent verschillende maatschappelijke vraagstukken (waaronder DO) zijn gebaseerd.

Welke leerdoelen worden nagestreefd?

Bij de antwoorden van de respondenten op de vraag over wat het hoofdleerdoel van maatschappijleer zou moeten zijn op het gebied van DO, stond het begrip ‘bewustwording’ centraal. Leerlingen moeten zich bewust zijn van het feit dat het op dit moment niet lukt om voor iedereen op een duurzame manier welvaart te creëren, en ook dat het een zeer complex probleem is waar geen kant en klare oplossingen voor bestaan. De bewustwording moet tot stand komen met behulp van basiskennis over hoe de samenleving in elkaar steekt.

Naast het hoofdleerdoel werden nog meer leerdoelen genoemd, op te delen in doelen gericht op kennis en doelen gericht op vaardigheden. In onderstaande tabel 4.2 staan deze doelen samengevat:

Tabel 4.2: leerdoelen van maatschappijleer gericht op kennis, dan wel op vaardigheden.

Leerdoelen gericht op kennis	Leerdoelen gericht op vaardigheden
<ul style="list-style-type: none"> - Grondbegrippen en structuur van maatschappelijke problemen - Proces van maatschappelijke verandering op micro-, meso-, en macroniveau - Een holistische kijk op DO vanuit een globalistisch perspectief 	<ul style="list-style-type: none"> - Ontwikkelen en ontdekken van waarden - Actief participeren in het debat over DO - Analyseren van maatschappelijke problemen en daarin verbindingen met DO herkennen - Bewuste keuzes leren maken met oog op DO

De leerdoelen gericht op kennis zijn vooral bedoeld om de leerling een perspectief te bieden dat verder reikt dan dat van Nederland (plaats) en dan dat van nu (tijd). Een vak als maatschappijleer richt zich op dit moment vooral op ideologieën en politieke denkbeelden die zich op dit moment manifesteren in Nederland. Voor een onderwerp als DO is dit perspectief te beperkt. Ook moet meer aandacht worden besteed aan de achtergrond van maatschappelijke problemen en veranderingen. Deze achtergrond is nodig om de leerdoelen gericht op vaardigheden te bereiken.

Deze leerdoelen gericht op vaardigheden moeten het de leerlingen mogelijk maken om vanuit hun eigen waarden een oordeel te vormen over DO. Ten eerste moet men hiervoor in staat zijn om maatschappelijke problemen te analyseren. Ten tweede moet de leerling aspecten van DO, zoals (on)rechtvaardigheid of overtollig gebruik van hulpbronnen, kunnen herkennen in de problemen. Hier heeft hij een breed beeld van DO voor nodig. Tot slot moet men de oorzaken en gevolgen op het niveau van het individu (micro), instellingen (meso) en politiek/ideologie (macro) kunnen herkennen. Uiteindelijk moet dit leiden tot inzicht in de DO problematiek.

Inrichting van het curriculum

Link tussen DO en maatschappijvakken

De respondenten zijn het er unaniem over eens dat er een link zit tussen DO en de maatschappijvakken. Ook wordt er al gebruik gemaakt door verschillende docenten en curriculummakers van deze link, om zo DO als thema op te kunnen nemen in de maatschappijvakken. In onderstaande tabel 4.3 wordt een aantal links tussen DO en de maatschappijvakken genoemd en de mogelijke toepassing.

Tabel 4.3: de links die maatschappijleer volgens de respondenten verbinden met DO.

Link	Manier waarop deze link kan worden gebruikt
- Burgerschapsvorming	- De link tussen DO en burgerschapsvorming kan een wettelijke basis vormen voor de links tussen DO en het maatschappijcurriculum.
- Globalisering	- Door te kijken naar een mondiale samenleving, komen ook mondiale problemen naar voren en zo kom je al snel uit bij DO.
- Educaties	- Educaties die aansluiten bij DO zijn o.a.: vredeseducatie; natuur- en milieueducatie; wereldburgerschap; maatschappelijk verantwoord ondernemen.
- Maatschappelijk probleem	- DO is een maatschappelijk probleem en maatschappijvakken richten zich op het in kaart brengen, begrijpen en analyseren hiervan.
- Thema's als Milieu&Beleid en Mens&Werk	- Er zijn enkele (nu nog) bestaande thema's binnen maatschappijwetenschappen die in verbinding staan met het thema DO.
- DO als context	- Op een context kan je een aantal voor de maatschappijvakken vakspecifieke vaardigheden toepassen.
- Maatschappelijke stage	- Via het aanbieden van stages bij organisaties die zich richten op DO kan hier aandacht aan worden besteed.

Reactie op DO binnen de maatschappijvakken

De in bovenstaande tabel genoemde lijst met verbindingen tussen DO en de maatschappijvakken, moet worden gezien als een lijst met kansen. Op dit moment wordt er al door verschillende actoren gebruik gemaakt van deze kansen, zoals door sommige curriculumontwikkelaars en door een groeiend aantal maatschappijleerdocenten. Daarnaast zijn er steeds meer scholen die ervoor kiezen om het thema wereldburgerschap als een rode draad door hun lesprogramma's te laten lopen. Dit zijn belangrijke stimulansen op weg naar de opname van DO in de maatschappijvakken.

Uit het onderzoek kwamen deels positieve, deels negatieve reacties naar voren van docenten en andere actoren op het idee om DO op te nemen in de maatschappijvakken. Uit de in tabel 4.4 genoemde reacties, kan een verschil in visie tussen de actoren worden opgemaakt. Zo ziet een docent maatschappijleer alleen de kans om DO een plek te geven ten koste van een ander thema, omdat er anders geen ruimte voor is. Een logische reactie als gekeken wordt naar hoe een vak als maatschappijleer op dit moment is ingericht. Echter, het grote nadeel van thema's

op deze manier als ‘los’ en ‘inwisselbaar’ te beschouwen, is dat een vak als maatschappijleer al snel het beeld oproept van een allegaartje van thema’s, zonder een duidelijke rode draad.

Tabel 4.4: positieve en negatieve reacties op het idee om DO op te nemen binnen de maatschappijvakken.

Positief
<ul style="list-style-type: none"> - Je kunt de thema’s binnen maatschappijleer vanuit een duurzame visie benaderen. - Leerlingen m.n. op het vwo zijn prima in staat om DO-problemen te herkennen en analyseren. - De maatschappijvakken zijn in staat een meer holistisch beeld te geven van DO. - Ouders merken dat hun kinderen beter mee kunnen praten over maatschappelijke zaken.
Negatief
<ul style="list-style-type: none"> - Maatschappijleer zit al veel te vol; zolang DO niet in de eindtermen staat past het niet. - Maatschappijleer komt over als een vak waarin overgebleven zaken als DO gedumt worden. - Maatschappijleer wordt nog te vaak als niet serieus genoeg beschouwd voor een thema als DO. - Veel docenten hebben helemaal geen ervaring of affiniteit met het onderwerp.

De geïnterviewde methodemaker stelt een fundamenteel andere manier van denken voor. Dit houdt in dat DO niet meer wordt beschouwd als één van de thema’s, maar als een soort rode draad die de andere thema’s met elkaar verbindt en zo van het vak maatschappijleer meer één geheel maakt. In de praktijk zou dit betekenen dat leerlingen eerst wordt geleerd om met een ‘duurzame bril’ naar de inrichting van de maatschappij te kijken. Pas als men dit onder de knie heeft, wordt er naar de verplichte thema’s gekeken. Op deze manier kan maatschappijleer een heel compleet beeld geven van DO, omdat het bij alle thema’s weer terugkomt.

De uitwerking van DO zoals hierboven beschreven heeft veel weg van de ‘concept-context’ benadering, welke sterk in opkomst is binnen het onderwijs. Hier is tijdens de interviews verder niet meer over gesproken, maar tijdens het beantwoorden van de deelvragen in het conclusiegedeelte van deze paper zal hier nog verder op worden ingegaan.

Gebruikte strategieën en methoden

Manier van lesgeven/leerstrategieën

Bij het inrichten van een lessenreeks komt een docent voor een aantal keuzes te staan. Hieronder wordt een drietal door de respondenten aangegeven afwegingen besproken.

- Feiten versus vaardigheden: Eerst de meest noodzakelijke theoretische kennis, maar zodra het kan er zelf mee aan de slag. De beleefwereld van de leerling moet hierbij centraal staan. Niet-noodzakelijke feitenkennis zoveel mogelijk vermijden, maar streven naar inzicht.
 - Mogelijke strategie: zet één of enkele DO-vraagstukken zo scherp mogelijk neer door middel van vragen als: Welke normen en waarden liggen eraan ten grondslag? Wat zijn de oorzaken en gevolgen? Wat zijn de politieke, sociale, economische en ecologische drijfveren? Door de leerlingen op deze manier in-

zicht te verschaffen in een vraagstuk kunnen ze vervolgens op dezelfde wijze zelf aan de slag met andere vraagstukken.

- Waardeoverdracht versus waardeontwikkeling: De respondenten zijn het er unaniem over eens dat belerende praatjes over DO averechts werken. Een docent moet elk door de leerling ingenomen standpunt toejuichen, mits de leerling goed op de hoogte is van de mogelijkheden. Het is dan weer de taak van de docent dat de leerling goed geïnformeerd is.
 - Mogelijke strategie: leerlingen regelmatig hun meningen en waarden op laten schrijven, terug laten lezen en laten aanpassen als ze veranderd zijn. Leerlingen moeten kunnen achterhalen waarom ze van mening zijn veranderd. Omgaan met DO-vraagstukken is erg afhankelijk van keuzes die mensen maken gebaseerd op bepaalde waarden, zoals: koop ik grote of een kleine auto? Of: koop ik biologisch vlees of niet? Het is daarom belangrijk leerlingen te leren bewust met hun waarden om te gaan en op basis daarvan keuzes te maken.
- Leer leerlingen omgaan met onzekerheden: vaak is er geen duidelijk antwoord op maatschappelijke vraagstukken, omdat dit sterk afhangt van ideologieën. Er zijn slechts mogelijke oplossingen en naarmate de samenleving verandert, worden er andere oplossingen gekozen. Door leerlingen voor te bereiden op deze onzekerheden, begrijpen ze bijvoorbeeld beter waarom sommige DO-vraagstukken al tientallen jaren duidelijk zichtbaar zijn, maar dat er tegelijkertijd nauwelijks iets aan wordt gedaan.
- Denk bij complexe onderwerpen als DO vakoverstijgend: Een docent moet een beeld hebben van welke aspecten van DO in andere vakken aan bod komen, zodat hier waar mogelijk op ingespeeld kan worden.

Inhoud en gebruik van methoden

Volgens de methodemaker zijn er grofweg twee soorten methodes die op scholen worden gebruikt:

1. Cumulatief opgebouwde methoden, die stukje bij beetje een bepaald inzicht proberen te creëren bij de leerlingen, zoals het geval is bij wiskunde.
2. Methodes bestaande uit losse onderdelen, waarbij het niet uitmaakt met welk hoofdstuk men begint. Dit is geschikt voor het overdragen van feiten, zoals bij geschiedenis.

Bij de methoden voor de maatschappijvakken vallen de meeste onder de tweede categorie. Bij maatschappijleer zijn vier thema's uitgewerkt, maar het maakt niet uit met welke wordt begonnen. Ook bij maatschappijwetenschappen is er geen noodzakelijke volgorde. Zo brengt de methode *Thema's* aparte boekjes uit voor elk onderwerp. Dit heeft als effect dat er niet veel samenhang zit tussen de verschillende onderwerpen. Echter, als de leerling in staat moet zijn om vanuit een duurzaam oogpunt maatschappelijke problemen te analyseren, vereist dit het nodige inzicht dat beter verkregen kan worden door een cumulatief opgezette methode.

Cumulatieve methoden met oog voor DO zijn nog zeer zeldzaam voor de maatschappijvakken. Hier zijn enkele redenen voor te noemen:

- Traditionele methodemakers bij grote uitgevers maken vaak methoden bestaande uit losse onderdelen, ook omdat docenten gewend zijn om hiermee te werken.

- Deze methoden zijn gericht op de eindtermen zoals ze zijn aangereikt door het rijk. Zolang DO hier niet in terugkomt, zal het ook niet in de methoden terugkomen.
- Het meeste lesmateriaal dat in het kader van DO wordt geproduceerd, komt van ideële stichtingen. Hierdoor is het lesmateriaal erg gekleurd. Bovendien is het materiaal aanvullend op het bestaande lesmateriaal en niet veel docenten zullen hier de ruimte voor zien.

Naast het tekort aan cumulatieve methoden zijn volgens de geïnterviewde methodemaker de meeste methoden veel te veel doorspekt met ideologische denkbeelden, zonder dat wordt duidelijk gemaakt dat het hier om normatieve uitspraken gaat. Dit belemmert bij leerlingen de ontwikkeling van een eigen visie om maatschappelijke problemen te kunnen doorgronden. Het is daarmee niet de bedoeling om de leerling alleen objectieve feiten voor te schotelen. Het moet duidelijk zijn dat in de politiek beslissingen worden genomen op ideologische gronden. Inzicht krijgen in de verschillen tussen ideologieën en ook het kritiek leveren op deze ideologieën is belangrijk, iets wat nu nog onvoldoende uit de verf komt.

Docenten als gatekeepers

Zoals in het theoretisch kader is te lezen, is het interview gebaseerd op de gatekeeperstheorie van Thornton. In het resultaatendeel zijn tot nu toe de door Thornton drie genoemde punten behandeld, waar docenten volgens deze theorie directe invloed op hebben, namelijk de *functie van maatschappijleer*, de *inrichting van het curriculum* en de *gebruikte leerstrategieën*. In dit gedeelte van de resultaten, zal de positie van docent als gatekeeper worden besproken.

Stimulerende en belemmerende factoren voor docenten bij het aandacht besteden aan DO

Docenten worden op verschillende manieren door verschillende actoren belemmerd, dan wel gestimuleerd om aandacht te besteden aan DO. In onderstaande tabel 4.5a worden de stimulerende factoren weergegeven, samen met de actoren die hiervoor verantwoordelijk zijn.

Tabel 4.5a: stimulerende factoren per verantwoordelijke actor.

<i>Actor</i>	<i>Stimulerende factor</i>
Docenten	- Ook docenten zijn gevoelig voor stimulering van buitenaf. DO zal niet automatisch een plek vinden binnen het curriculum, maar kan wel worden geholpen.
Overheid	- De overheid laat educaties ontwikkelen, ook op het gebied van DO, zoals NME. - Vanuit de EU is subsidie te krijgen voor DO-onderwerpen als mondiaal burgerschap, maar die weten vaak ook niets af van de maatschappijvakken. Daar zouden actoren zich voor in kunnen zetten en gaan lobbyen.
Milieuorganisaties als COS en IVN	- Deze organisaties ontwikkelen naar aanleiding van vragen uit de gemeente of van scholen lespakketten voor DO-onderwijs. - Bij de ontwikkeling van lespakketten worden ook steeds vaker docenten betrokken. Zo wordt het lespakket beter en de docent meer betrokken bij DO.

Ouders en leerlingen	<ul style="list-style-type: none"> - Leerlingen zijn bij de exacte vakken al bezig met DO, dus het onderwerp is niet geheel nieuw meer. Leerlingen pikken het onderwerp daarvoor ook binnen de maatschappijvakken snel op. - Steeds meer ouders hebben in hun jeugd behoorlijk maatschappijleer gehad. Zij verwachten nu dat hun kinderen ook goed maatschappijleer krijgen.
Curriculumontwikkelaars	<ul style="list-style-type: none"> - Door ontwikkelaars als het SLO is met hulp van docenten uitgebreid onderzoek gedaan naar hoe DO in het onderwijs kan worden geïntegreerd (redenen waarom dit nog niet gebeurt staan in table 4.5b).

In de volgende tabel 4.5b worden de belemmerende factoren weergegeven, plus de verantwoordelijke actoren.

Tabel 4.5b: belemmerende factoren per verantwoordelijke actor.

<i>Actor</i>	<i>Belemmerende factor</i>
Docenten	<ul style="list-style-type: none"> - Door de vele veranderingen in het curriculum worden docenten afwachtend. Hierdoor zal een relatief onbekend onderwerp als DO zelden vrijwillig door een docent worden opgenomen. - Om de bekendheid van het onderwerp te vergroten zou het moeten worden opgenomen in de opleidingen voor maatschappijleerdocenten. - Dit voorkomt ook dat docenten DO zien als een ongrijpbare grootheid, wat nu door het gebrek aan ervaring met het onderwerp wel vaak het geval is.
Overheid	<ul style="list-style-type: none"> - De vele educaties die de overheid laat ontwikkelen overspoelen docenten. - Van overheidswege moet DO opgenomen worden in de eindtermen, anders zullen docenten het altijd naast het reguliere curriculum moeten doen en dat werkt niet. - Sinds het nieuwe verplichte programma voor maatschappijleer, is de aandacht voor DO bij docenten juist verslapt. Dit komt doordat als docenten voor die tijd DO in hun lessen hadden verwerkt, daar nu geen ruimte meer voor is. - Het is vaak onvoldoende duidelijk binnen welk vak een bepaalde educatie thuishoort. Burgerschap is zo'n voorbeeld. Soms wordt maatschappijleer genoemd als de thuisbasis voor deze educatie, soms wordt het vak niet eens genoemd als het erover gaat. - LvDO is op het moment een beetje stil wat onderwijs betreft. Juist nu het debat omtrent de inhoud van maatschappijwetenschappen plaatsvindt, zou men zich ermee moeten bemoeien.
Milieuorganisaties als COS en IVN	<ul style="list-style-type: none"> - Het benaderen van scholen met bijvoorbeeld folders heeft vaak niet het gewenste effect, omdat docenten (te) veel van dit soort materiaal krijgen aangeboden.

Curriculum-ontwikkelaars	<p>- Ontwikkelaars zijn sterk afhankelijk van de vraag. Voor een onderwerp als de EU wordt flink gelobbyd. Hier kan DO vaak niet tegenop, waardoor scholen er of zelf naar moeten vragen, of er moet een wettelijke basis komen.</p> <p>- Bij de inrichting van een vak als maatschappijwetenschappen zijn met name politicologen en sociologen degenen die de onderwerpen bepalen. Het onderwerp DO, hoewel het bij beide partijen zou passen, sneuvelt in deze discussie.</p> <p>- Zolang DO niet in de examens van de maatschappijvakken zijn terug te vinden, zal er weinig met dit onderwerp in de bovenbouw gebeuren. Aangezien maatschappijvakken vooral in de bovenbouw voorkomen, is daar dus al snel geen plaats voor.</p> <p>- DO zit nu vooral in exacte vakken. Aangezien hier een hele andere taal en manier van denken wordt gehanteerd, moet er een vertaalslag plaatsvinden, wil DO in de maatschappijvakken kunnen worden opgenomen.</p>
--------------------------	--

Invloed van achtergrond en referentiekader van docenten

Volgens de gatekeeperstheorie is de achtergrond en het daardoor ontwikkelde referentiekader van docenten, sterk van invloed op de inhoud van de lesstof en de manier waarop deze gebracht wordt. Hieronder volgt een aantal bevindingen omtrent de achtergrond van docenten en het effect op DO binnen het maatschappijleeronderwijs, gebaseerd op de antwoorden van de twee geïnterviewde middelbare schooldocenten en van de geïnterviewde docent aan een lerarenopleiding voor maatschappijleer.

- De docenten die hebben meegewerkt aan het onderzoek hebben de indruk dat de meeste van hun collega's onvoldoende achtergrondkennis bezitten en niet de juiste denkwijze hebben ontwikkeld om DO op een adequate manier in hun lessen te kunnen opnemen. Aangezien er op bijna geen enkele van de lerarenopleidingen voor maatschappijleer aandacht wordt besteed aan dit onderwerp, zo vertelt de geïnterviewde docent aan een lerarenopleiding, zal de docent deze ontwikkeling ergens anders vandaan moeten halen, bijvoorbeeld uit de studie die men voorafgaand aan de lerarenopleiding heeft gevolgd. Bij beide geïnterviewde maatschappijleerdocenten was dit dan ook het geval. Hun achtergrond bestond respectievelijk uit Politicologie met een masterthese over DO en de studie Milieu- & Maatschappijwetenschappen.
- De oudere generatie maatschappijleerdocenten is grootgebracht met maatschappijleer als een zeer vrijblijvend vak, dat bijna alles als inhoud kon hebben en dat niet meetelde voor het rapport. Veel maatschappijleraren zijn bovendien eigenlijk opgeleid voor andere vakken, zoals geschiedenis. Deze aspecten hebben als gevolg dat de affiniteit van de oudere generatie leraren met het vak gemiddeld relatief laag is. De kans dat deze leraren zich in zullen zetten voor de opname van een complex onderwerp als DO is dan ook klein. Helaas komt de nieuwe generatie er tijdens hun opleiding ook nog niet mee in contact, maar zij nemen het vak wel veel meer serieus. Bovendien is DO een onderwerp dat de jongere generatie maatschappijleerdocenten meer aanspreekt.
- Een veel voorkomende eigenschap van docenten in de bovenbouw, is dat deze hun lessen puur afstemmen op het halen van het examen. Zolang een onderwerp als DO niet tot deze examenstof behoort, zal deze dus ook nooit tot de stof doordringen.

- De samenwerking tussen de maatschappijvakken en andere vakken om bijvoorbeeld die brug tussen exact en sociaal te slaan, hangt zowel af van de achtergrond van de betrokken docenten, als van de persoonlijke relatie. De kans dat dit uit zichzelf ontstaat, wordt daarmee wel klein.
- Ook de samenwerking met DO-organisaties zoals het COS, bijvoorbeeld bij het organiseren van gastlessen, hangt af van de interesse van de docenten in het onderwerp. Deze interesse in DO kan dus een kettingreactie tot gevolg hebben, waardoor DO een thema kan worden binnen een vak, of zelfs binnen een school. Mocht zo'n docent echter de school verlaten, dan verliest men daarmee de hele bodem voor het DO-onderwijs op die school.

Verschil van mening tussen de respondenten

Voor dit onderzoek zijn actoren geïnterviewd uit verschillende hoeken. Zo zijn er naast docenten ook mensen van DO-organisaties, methode- en curriculumontwikkelaars betrokken. Dit om een zo compleet mogelijk beeld te kunnen schetsen van de huidige situatie, de mogelijkheden en belemmeringen. Hieronder volgen enkele discussiepunten die tijdens het onderzoek naar voren kwamen.

- Neutraliteit van leerstof en docent
 - De geïnterviewde methodemaker heeft moeite met de politieke gekleurdheid van de huidige methoden. Men heeft het in het rapport van LvDO over een 'rechtvaardige verdeling' en 'overmatig gebruik van grondstoffen'. Maar dat is subjectief: wat is rechtvaardig en wat is overmatig? De leerstof moet zo neutraal mogelijk zijn en ook zo gebracht worden. De docent moet zich dus ook geheel neutraal opstellen, zodat leerlingen hun eigen oordeel kunnen vormen.
 - Docenten hebben hier minder moeite mee. De stof mag best een beetje gekleurd zijn, als uiteindelijk maar wel de ruimte wordt gegeven aan leerlingen om hun eigen mening te vormen. Het niet eens zijn met de docent hoort hier dus ook bij en kan juist een stimulans zijn voor leerlingen om hun mening beter te onderbouwen mocht deze afwijken van die van de docent.
 - DO-organisaties streven ook niet naar neutraliteit, ook niet binnen de lesstof die zij aanbieden. Het zijn tenslotte ideële organisaties die een bepaalde gedachte proberen over te brengen. Uiteindelijk moeten leerlingen wel de kans krijgen zelf hun mening te vormen, maar een beetje sturing hierin mag best.
- Verhouding feitenkennis en ontwikkeling vaardigheden
 - Voortbordurend op het vorige discussiepunt, vindt de methodemaker dat feitjes zoveel mogelijk moeten worden vermeden. Duurzaam denken leert de leerling door eerst een eigen mening te kunnen vormen, formuleren en verdedigen. Als de docenten vervolgens de leerlingen leert welke DO-problemen er zijn, gaat het erom dat zij zelf tot bepaalde conclusies komen. Feiten zijn ondergeschikt.
 - In tegenstelling tot het vorige punt vinden de docenten juist dat *eerst* de feitenkennis op orde moet zijn. *Daarna* komt 'duurzaam denken' aan bod en wordt de leerlingen ruimte geboden om zelf met de stof aan de slag te gaan, zoals het bedenken van argumenten en verdedigen van een mening over DO.

- Daarnaast is het voor docenten prettig om een duidelijke leerstof te hebben. Dat is makkelijker te doceren en vooral beter te testen of het ook is overgekomen bij de leerling. Zo zou één van de docenten blij zijn als de leerlingen de Brundtland-definitie kennen en kunnen uitleggen. Het daadwerkelijke toepassen staat meer op een tweede plan.

5. Conclusie en discussie

In het laatste deel van deze paper zullen allereerst de antwoorden op de deelvragen worden gegeven. Vervolgens zullen de conclusies op een rijtje worden gezet door middel van het beantwoorden van de hoofdvraag. Tot slot zal in de discussie worden gekeken naar de waarde van het onderzoek en hoe het nu verder moet met DO binnen het middelbaar onderwijs.

Het beantwoorden van de deelvragen

Deelvraag 1: Wat wordt er op dit moment al gedaan om duurzame ontwikkeling op te nemen in het curriculum van de middelbare school?

In deze paper is een aantal stimulansen beschreven die DO binnen het middelbaar onderwijs mogelijk zou moeten maken. De voornaamste worden hieronder kort besproken:

- Adviesrapporten: voor zowel docenten als curriculumontwikkelaars bedoelde rapporten zoals die afkomstig van het SLO en LvDO, laten zien dat er zeker wordt stilgestaan bij de mogelijke opname van DO als thema binnen het middelbaar onderwijs.
- Educaties: bestaande educaties zoals NME en (wereld-)burgerschap kunnen als kapstok dienen voor DO-thema's en worden vanuit de overheid gestimuleerd.
- Methoden: er zijn verschillende methoden op de markt gericht op DO. Ook zijn er organisaties zoals het COS die op maat gemaakte lespakketten aanbieden aan scholen.

Deze stimulansen vinden echter wel plaats 'achter de schermen', dat wil zeggen, niet op de scholen zelf. De daadwerkelijke opname van DO binnen het middelbaar onderwijs laat nog vaak te wensen over. Het blijkt lastig om docenten zover te krijgen om naast het verplichte en vaak overvolle curriculum, ook nog aandacht te besteden aan een niet verplicht thema als DO. Met name de opname in de sociale vakken verloopt moeizaam. Bij de exacte vakken komt het vaker terug, maar wordt het met name benaderd vanuit een technisch perspectief.

Scholen waarbij wel aandacht wordt besteed aan DO binnen de sociale vakken, zijn ofwel scholen die hun hele curriculum omtrent een bepaald thema hebben ingericht, zoals wereldburgerschap, ofwel heeft docenten voor de klas die vanuit hun achtergrond al iets met DO hebben. Aangezien dit er niet zoveel zijn, lijkt de kans op een vergroting van het aantal scholen dat ook binnen de sociale vakken aandacht besteedt aan DO klein.

Deelvraag 2: Welke rol spelen de vakken maatschappijleer en –wetenschappen hierin?

Uit het in deze paper beschreven onderzoek, blijkt dat de rol van de vakken maatschappijleer en –wetenschappen nog zeer gering is bij het opnemen van DO binnen het curriculum van de middelbare school. Hieronder volgen de belangrijkste verklaringen hiervoor:

- Eindtermen: de meest genoemde verklaring is het feit dat DO in geen van beide vakken in de eindtermen wordt genoemd. Oorzaak hiervan is dat DO geen voldoende prioriteit heeft bij de politicologen en sociologen, die voor het grootste deel verantwoordelijk zijn voor het stellen van de eindtermen. Hierdoor zou er voor docenten geen ruimte of reden zijn om iets met DO te doen.
- Educaties: ook DO als educatie past niet binnen de twee maatschappijvakken, omdat deze vakken in elk geval op havo/vwo niveau in de bovenbouw worden gegeven.

Vakken in de bovenbouw hebben vaak geen ruimte voor iets anders dan de examenstof. Op deze manier komt men weer terug bij de eindtermen.

Op deze manier valt DO binnen de maatschappijvakken tussen wal en schip. Op het moment, zo bleek al uit het theoretisch kader, wordt maatschappijleer niet eens genoemd in een rapport waarin wordt uitgelegd hoe DO via educaties als NME en (wereld-)burgerschap kan worden opgenomen in het curriculum, omdat het niet in de onderbouw zit. Nu is het afhankelijk van de eindtermen en DO staat onderaan de lijst van thema's die zouden kunnen worden behandeld.

Er is een oplossing voor dit probleem (welke nog zelden wordt toegepast) en dat is door DO niet op te nemen als apart thema, waardoor het veel extra ruimte vereist, maar door het te gebruiken als concept. Een concept is in dit geval een grondbegrip dat een kader vormt voor de kennisopbouw binnen bijvoorbeeld een vak als maatschappijleer. Door DO te beschouwen als zo'n grondbegrip, kan de leerling de verschillende thema's (of 'contexten') die tijdens het vak worden behandeld, bekijken door een 'duurzame bril'. Deze benadering heet de 'concept-contextbenadering' (Schnabel, 2007).

Er zijn al scholen die het concept 'wereldburgerschap' op deze manier gebruiken. Schoolbreed wordt gekeken naar wat de effecten zijn van persoonlijke, technische en maatschappelijke ontwikkelingen op zowel de directe omgeving van de leerling als op de gehele wereld. Door ook DO hierbij te betrekken, kan dit als een rode draad door de vakken lopen. Voor maatschappijleer is er ook al een methode op de markt die dit beoogt: Seneca (één van de ontwikkelaars van deze methode is voor dit onderzoek geïnterviewd). Seneca behandelt DO als concept, wat inhoudt dat het niet als maatschappelijk thema (of context) terugkomt, maar dat het concept DO als het ware wordt 'losgelaten' op verschillende contexten, zoals milieu-problematiek, overbevolking, armoede, enz.

Deelvraag 3: Welke invloed heeft de houding van docenten maatschappijleer en –wetenschappen op DO als thema binnen deze vakken en waardoor wordt deze houding bepaald?

In overeenstemming met de in het theoretisch kader besproken gatekeepers-theorie van Thornton, blijkt uit de resultaten van dit onderzoek dat de houding van de docent sterk afhangt van zijn of haar achtergrond. Zo zijn docenten die eerder met het onderwerp DO in aanraking zijn gekomen zich bewust van de mogelijke links met de maatschappijvakken. Echter, de meeste docenten hebben hier geen of zeer weinig ervaring mee en docenten die wel aan de slag willen met het onderwerp staan daarmee voor de taak om hun collega's eerst hiervan te overtuigen.

Met name bij vakken in de bovenbouw, zoals ook maatschappijleer en –wetenschappen, komt men hierbij de eerdergenoemde hindernis van de eindtermen tegen. Waarom zou een docent nog een extra thema toevoegen aan het toch al overvolle curriculum van de vakken, als dat thema aan het eind niet eens op het examen terugkomt? Hiervoor moet een docent zelf interesse hebben voor het onderwerp en dit is lang niet altijd het geval. Maatschappijleerdocenten die in een team werken en toch als enige aandacht willen besteden aan DO kunnen hierdoor worden afgeschrokken.

Volgens één van de geïnterviewde docenten wijken de meeste maatschappijleerdocenten liever niet af van de voorgeschreven stof. Eén van de oorzaken hiervan, is dat docenten maatschappijleer lang niet altijd als zodanig zijn opgeleid. Vaak zijn het docenten uit andere richtingen zoals geschiedenis, die het 'erbij' moeten doen. In combinatie met het nog altijd heersende imago van het vak als niet echt belangrijk, wordt er op veel scholen niet veel meer

gedaan dan netjes één van de bestaande methoden doorwerken, die vrijwel allemaal niets met het thema DO doen.

Deelvraag 4: Welke ontwikkelingen moeten worden tegengegaan of gestimuleerd om DO binnen de maatschappijvakken een kans te geven?

Tijdens dit onderzoek zijn verschillende ontwikkelingen aan het licht gekomen die van invloed kunnen zijn op het opnemen van DO als onderdeel van de maatschappijvakken. Hier volgen een aantal ontwikkelingen die gestimuleerd dan wel afgeremd zouden moeten worden.

Ontwikkelingen om te stimuleren

- Opname van DO in de opleidingen voor maatschappijleerdocenten. Uit het onderzoek blijkt dat er voldoende links zitten tussen de maatschappijvakken en DO; ze worden alleen zelden gelegd door docenten. Door er tijdens de opleiding tot docent aandacht aan te besteden, zou hier verandering in kunnen komen.
- Ontwikkeling van op DO gerichte lespakketten, methoden en richtlijnen. Er komt steeds meer materiaal dat docenten en curriculumontwikkelaars kan helpen bij het integreren van DO binnen het maatschappijcurriculum. Er zijn zelfs al methoden en lespakketten op de markt specifiek gericht maatschappijleer. Nu moet de nadruk komen te liggen op het gebruik maken van deze materialen door docenten. De nodige ‘infrastructuur’ voor de integratie van DO is er dus al grotendeels.
- Aansluiting bij het thema burgerschapsvorming. Vanuit het programma LvDO wordt een link gelegd tussen DO en burgerschapsvorming. Burgerschapsvorming zou volgens de Onderwijsraad maatschappijleer als thuishaven moeten hebben. De link tussen maatschappijleer en DO wordt echter door LvDO nog niet gelegd. De ontwikkeling van deze link moet daarom worden gestimuleerd.
- Steeds meer scholen kiezen voor een overkoepelend thema als wereldburgerschap. Door te kijken naar mondiale verhoudingen en welke rol de individuele leerling hierin speelt, komen DO-gerelateerde thema’s vanzelf aan bod. De maatschappijvakken kunnen hier een belangrijke rol in spelen. Bovendien kiezen maatschappijleerdocenten die aandacht willen besteden aan DO nu al vaak globalisering als kapstok voor dit thema.

Ontwikkelingen om tegen te gaan

- Een combinatie van het aanhoudende imago van maatschappijleer als een vrijblijvend en rommelig vak bestaande uit ‘restjes’ die in geen ander vak passen, plus het feit dat veel maatschappijleerdocenten in de praktijk niet als zodanig zijn opgeleid, zorgt ervoor dat het vak niet altijd op een adequate en inspirerende manier wordt gegeven. Ook zijn docenten zonder ‘hart’ voor het vak niet snel bereid zich in te zetten voor een nieuwe inhoud van het vak.
- DO wordt op de middelbare school vooral gezien als een technische aangelegenheid. Duurzame technieken bij natuurkunde, ecologie bij biologie, broeikasgassen bij scheikunde, enz¹. Maar door te weten hoe het werkt, lost men nog niet het probleem op.

¹ Zie hiervoor ook de bètacanon (www.betacanon.nl). De punten 5 (energie); 15 (klimaat); 17 (ecosysteem); 20 (plastics); 29 (catastrofen); 31 (waterwerken); 34 (landbouw); 36 (oceanen); 39 (voedsel); 49 (mobiliteit) uit deze canon bevatten allemaal elementen van DO.

Daarvoor moet gedrag veranderd worden door middel van bijvoorbeeld politieke besluitvorming. De aandacht voor maatschappelijke processen en hun effect op DO (en andersom) moet hierom worden vergroot, bijvoorbeeld binnen maatschappijleer. Ook de geïnterviewden vinden dat DO binnen de maatschappijvakken behandeld moet worden en meer dan op dit moment gebeurt. Het verbaast de meeste dan ook dat in rapporten van het LvDO (zie theoretisch kader) maatschappijleer niet wordt genoemd.

- Nog een probleem is de dreiging van het niet opnemen van een op DO-gericht thema binnen het nieuwe maatschappijwetenschappen. Volgens één van de ondervraagde docenten die betrokken is geweest bij de besluitvorming omtrent de inhoud van het vak maatschappijwetenschappen, komt dit doordat politicologen en sociologen 'strijden' om 'hun' onderwerpen in het curriculum van het nieuwe vak te krijgen. Aangezien DO niet een specifiek thema van beide partijen is, dreigt het op deze manier buiten de boot te vallen.

Conclusie: beantwoording hoofdvraag

Met het beantwoorden van de hoofdvraag is ook de conclusie bereikt van deze paper. De hoofdvraag luidt als volgt: *“Kunnen de vakken maatschappijleer en –wetenschappen een rol spelen bij de opname van het thema duurzame ontwikkeling in het curriculum van de middelbare school, en zo ja, welke?”*

Op het eerste deel van deze hoofdvraag kan een positief antwoord worden gegeven: ja, deze twee maatschappijvakken kunnen weldegelijk een rol spelen bij het opnemen van DO in het middelbare schoolcurriculum. Dit kan worden afgeleid uit het feit dat er nu al op allerlei vlakken aandacht wordt besteed aan de link tussen maatschappijleer en DO. Zo benadert DO-organisatie COS specifiek maatschappijleerdocenten met hun lespakketten; is er een methode op de markt die docenten de mogelijkheid geeft om maatschappijleer binnen een DO-kader te geven; en zijn er maatschappijleerdocenten die via thema's als globalisering het onderwerp DO binnen de lessen halen.

Helaas is er weinig initiatief vanuit de overheid om dit soort veelbelovende activiteiten te ondersteunen. Zo blijkt dat het overheidsprogramma 'Leren voor Duurzame Ontwikkeling' wel de link ziet tussen burgerschap en DO, maar hierbij een vak als maatschappijleer helemaal niet betreft. Een mogelijke verklaring, die ook uit de interviews kan worden gehaald, is dat maatschappijleer nog steeds het imago heeft van een vrijblijvend vak, waar een complex onderwerp als DO niets te zoeken heeft. Een andere mogelijke verklaring die uit het onderzoek naar voren komt, is dat maatschappijleer als examenvak al zo vol zit, dat het onderwerp er gewoon niet meer bij zou passen.

Voor dit laatste probleem wordt door de geïnterviewde methodemaker een mogelijke oplossing aangedragen. Zo is het volgens hem goed mogelijk de bestaande thema's binnen het vak maatschappijleer vanuit een duurzame visie te behandelen (zijn methode streeft dit dan ook na). Daarnaast is een vak als maatschappijwetenschappen in de ontwikkelingsfase waarin de thema's worden bepaald plus de inhoud hiervan. Dit is hét moment voor een programma als LvDO om ervoor te zorgen dat DO ook in de bovenbouw door een maatschappijvak kan worden gegeven. Hier wordt op het moment echter geen aandacht aan besteed.

Dan het tweede gedeelte van de hoofdvraag, namelijk *welke* rol kunnen de maatschappijvakken vervullen? De voornaamste rollen volgens de respondenten zijn waardevorming en bewustwording. De exacte vakken op de middelbare school besteden al uitgebreid aandacht aan de technische kant van DO, bijvoorbeeld naar aanleiding van de ontwikkelde bètacanon.

De maatschappijvakken zouden de nu nog onderbelichte maatschappelijke kant van DO moeten behandelen.

Het is hierbij volgens geen van de respondenten de bedoeling om leerlingen een bepaalde gedachte op te leggen. Het doel is om leerlingen inzicht te verschaffen in de mondiale verhoudingen van vandaag en welke effecten dit heeft op de directe omgeving van de leerling. Hier komt onvermijdelijk een groot deel DO bij kijken, o.a. over rechtvaardigheid en omgang met het milieu. Daarnaast moeten leerlingen weten waarom dingen zijn zoals ze zijn. Als bijna iedereen bepaalde zaken onrechtvaardig vindt, waarom bestaat het dan? En waarom waarschuwt de bètacanon voor allerlei catastrofes zoals zeespiegelstijging, maar doet men er niets aan? Dit heeft te maken met politieke en sociale verhoudingen, beleidsvorming en macht, zaken die bij maatschappijleer en –wetenschappen nu al uitgebreid aan bod komen.

Kortom, het zou mooi zijn als DO als thema binnen de vakken maatschappijleer en –wetenschappen behandeld zou kunnen worden. Echter, op dit moment worden er nog geen aanstellen gemaakt om DO op te nemen in de eindtermen. Dit heeft als gevolg dat alleen docenten met een al bestaande interesse voor het thema DO in hun lessen verwerken. Bovendien is DO als los thema met name bedoeld om de basisinzichten en feitelijkheden omtrent DO te leren, zoals de Brundtland-definitie en wat de mogelijke wereldwijde maatschappelijke gevolgen zijn van klimaatverandering.

Vervolgens is het belangrijk dat elk ander thema waar mogelijk vanuit de ‘duurzaamheids-gedachte’ benaderd wordt. DO moet dus niet alleen als los thema worden aangeboden, maar ook als een soort bril waarmee naar alle thema’s gekeken kan worden. In ieder vak kan DO op deze manier terugkomen, maar de maatschappijvakken kunnen, omdat zij de thuishaven zijn van de educatie ‘burgerschapsvorming’ wel een speciale rol vervullen. Het zou voor een overheidsprogramma als LvDO daarom van groot belang zijn om de maatschappijvakken nauwer te betrekken in het ontwikkelen en opleiden van DO-bewuste burgers.

Tot slot is er in dit onderzoek specifiek gekeken naar de rol die docenten vervullen bij de opname van DO binnen een vak als maatschappijleer. Volgens de gatekeeperstheorie van Thornton, hebben docenten grote invloed op welke stof in welke volgorde en op welke manier wordt gegeven. Dit zou dan ook per docent verschillen. Hierover kunnen naar aanleiding van dit onderzoek een aantal opmerkingen worden gemaakt:

- De achtergrond van de docent speelt een belangrijke rol. Op dit moment worden docenten maatschappijleer eigenlijk niet of nauwelijks van buitenaf gestimuleerd om iets met DO te doen. Toch zijn er docenten die dit onderwerp wel behandelen. Dit heeft dan ook te maken met de persoonlijke interesse van de docent, meestal met betrekking tot hun vooropleiding.
- De andere kant van de medaille, is dat docenten maatschappijleer die niet een persoonlijke interesse hebben voor DO, en dat zijn nog steeds de meeste, nauwelijks of geen aandacht besteden aan dit onderwerp. Hiervoor is een stimulans van buitenaf nodig. Volgens de respondenten is de enige manier om dit te bereiken het opnemen van het thema in de eindtermen.

Discussie

Het sterke en tevens zwakke punt van het in deze paper beschreven onderzoek, is dat het hier een kwalitatief onderzoek betreft. Er zitten namelijk duidelijk voor- en nadelen aan een dergelijk onderzoek. Het voordeel is dat er diep op de te onderzoeken stof kan worden ingegaan en

hierdoor komen dingen boven tafel die met een kwantitatief onderzoek niet zouden zijn gevonden.

In het geval van dit onderzoek, heeft zijn kwalitatieve aard ook nadelen. Door de interviews was er per respondent veel tijd nodig en het aantal is dan ook beperkt gebleven. Het gevolg is dat er eigenlijk geen generaliserende conclusies kunnen worden getrokken uit datgene dat tijdens het onderzoek is gevonden. Wat wel geconcludeerd kan worden, is dat er in elk geval door een *deel* van de betrokkenen zal worden gedacht zoals de respondenten. Belangrijker nog, is dat deze gedachten met elkaar kunnen worden vergeleken. Op deze manier komen overeenkomsten dan wel tegenstrijdigheden aan het licht, waardoor een beter inzicht kan worden gekregen over kansen en belemmeringen, in dit geval op het gebied van DO binnen het middelbare schoolcurriculum.

Een relatief kleinschalig kwalitatief onderzoek als dit, kan dan ook uitstekend dienen als een voorzet tot verder, wellicht ook kwantitatief onderzoek. Andere onderzoekers kunnen hun route bepalen naar aanleiding van datgene wat in dit onderzoek naar voren komt, bijvoorbeeld hoe er bij beleidsmakers bij de verschillende ministeries tegen dit onderwerp wordt aangekeken, of nu juist bij docenten (in opleiding) van verschillende middelbare schoolvakken (zoals exact versus maatschappelijk). De waarde van dit onderzoek zit hem dan ook in de vervolgstappen die naar aanleiding van dit onderzoek genomen worden.

Hieronder worden een aantal van deze vervolgstappen nader toegelicht, plus de actor die deze zou kunnen zetten:

Tabel 5.1: tabel met per actor de stappen die men naar aanleiding van het in deze paper beschreven onderzoek zou kunnen ondernemen.

<i>Actor</i>	<i>Stappen</i>
Onderzoekers	<p>Onderwijskundigen kunnen verder onderzoek doen naar de opname van DO binnen de maatschappijvakken. Het in deze paper beschreven kwalitatieve onderzoek kan een voorzet zijn tot kwantitatief onderzoek onder verschillende betrokkenen zoals docenten, leerlingen, methode- en beleidsmakers.</p> <p>Dit onderzoek heeft met het betrekken van de gatekeeperstheorie vooral de nadruk gelegd op de rol van de docent. Een interessante vraag voor een kwantitatief onderzoek zou zijn hoe de meeste docenten van verschillende middelbare schoolvakken, zowel uit de exacte als de maatschappelijke hoek, tegenover het onderwerp staan. Door een dergelijk onderzoek op grotere schaal kan men er wellicht achter komen op welke manieren DO bij verschillende docenten ‘aan de man’ gebracht kan worden.</p> <p>Ook een inhoudsanalyse van methoden van verschillende exacte en maatschappelijke schoolvakken zou interessant kunnen zijn, om te kijken op wat voor manieren DO in welke vakken terugkomt en waar dus nog gaten in de leerstof zitten. Welke vakken kunnen deze gaten het beste opvullen? Aan welke thema’s die al aan bod komen zou DO gekoppeld kunnen worden?</p>
Docenten	<p>Voor veel docenten is DO een nieuw onderwerp en zeker voor docenten maatschappijleer. Door het lezen van deze paper zal men wellicht inzien dat DO ook binnen hun vak een leidraad dan wel thema kan zijn. Door af en toe aandacht te besteden aan DO-thema’s, bijvoorbeeld met betrekking tot de politiek, kan men al bereiken dat leerlingen zich meer bewust worden van de</p>

	uitdagingen die ze in hun toekomstige leven zullen tegenkomen.
Overheid	Voor de overheid is dit onderzoek interessant omdat het laat zien dat zonder duidelijkere stimuli, docenten niet snel geneigd zullen zijn uit zichzelf aandacht aan DO te gaan besteden. Wil men dat DO meer aandacht krijgt in de maatschappijvakken van het middelbaar onderwijs, dan zal dit op de één of andere manier in de eindtermen terug moeten komen.
Overige	Naast bovengenoemde actoren kunnen de bevindingen en aanbevelingen uit dit onderzoek voor allerlei groepen van belang zijn die zich bezighouden met DO en onderwijsvernieuwing. Hoe meer actoren zich bewust worden van de mogelijkheden en belemmeringen voor DO binnen het middelbaar onderwijs, hoe groter de kans dat dit een meer prominente rol krijgt binnen de curricula en daarmee ook binnen de opvoeding van leerlingen.

Bijlage 1

Analysetablet met relevante uitspraken geselecteerd uit de interviews. De nummers achter de uitspraken geven aan van welke respondenten deze afkomstig zijn. Onderaan de tabel staat een legenda die aangeeft welk nummer bij welke respondent hoort (zie ook §3.3).

Construct	Antwoorden
Link tussen DO en de maatschappijvakken	<ul style="list-style-type: none"> - DO is op meerdere manieren verbonden met een aantal hoofdproblemen in de mondiale samenleving. (1) - Je bent niet alleen Nederlander, maar ook wereldburger, die mede verantwoordelijk is voor zaken die aan de andere kant van de wereld misgaan, vaak veroorzaakt door onduurzaam handelen. (1,3) - Er zijn allerlei links te maken via educaties als: vredeseducatie; wereldburgerschap; natuur- en milieu-educatie; maatschappelijk verantwoord ondernemen. (1,5) - Je hebt een hoog niveau van maatschappelijke kennis nodig om het DO-debat te kunnen volgen. (1) - Een link tussen eindtermen van maatschappijvakken en DO is noodzakelijk voor duurzaam onderwijs, maar mist nu nog. (1,2,3) - DO kan je zo breed maken als je zelf wilt. Je kunt op die manier ook thema's als Mens&Werk binnen maatschappijwetenschappen op een duurzame manier benaderen. (2) - De link tussen politicologie en sociologie met maatschappijleer is zo sterk, dat thema's als DO maar weinig kans maken om in de eindtermen te komen. (2) - Op dit moment valt DO nog onder het thema Milieu & Beleid binnen maatschappijwetenschappen. (3) - Het in beeld brengen van de maatschappelijke gevolgen van het niet duurzaam omgaan met deze aarde, en dit vertalen naar de omgeving van de jongeren waar deze zich in bevinden. (3,4) - De link is er weldegelijk. DO is een maatschappelijk probleem en maatschappijleer richt zich op het analyseren en begrijpen hiervan, waarbij meestal belangentegenstellingen een rol spelen. (5) - Of die link ook gelegd wordt hangt af van een krachtenspel binnen de commissies die daarover gaan. Het is heel moeilijk om daar invloed op uit te oefenen, omdat er geen wettelijke basis voor is. Bij burgerschap is deze er wel. (5) - Binnen een vak als maatschappijleer moet men de ontwikkelingen volgen en niet de waan van de dag. DO is iets wat zeker op de lange termijn speelt en dus wel een plek verdient binnen het vak. (5) - DO kan een context zijn waarop je een aantal vakspecifieke vaardigheden kunt toepassen vanuit maatschappijleer. (5)
De rol van maatschappijvakken binnen DO-	<p><i>Huidige rol</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Negatief: er wordt teveel gezegd dat de wijze zoals we nu de fundamentele problemen oplossen, dat dit de goede manier is. Lesstof is normatief en afhankelijk van het politieke klimaat. (1)

<p>onderwijs</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Negatief: de huidige rol is waardeoverdracht. Met de waarden zit het echter al wel goed, maar met het begrip over hoe een maatschappelijk probleem als DO in elkaar zit nog niet. (1,3) - Er zijn teveel rollen toegedicht aan maatschappijleer, waardoor de kern verloren gaat. Er is zoveel belangrijk gemaakt dat keuze maken haast onmogelijk is geworden. (2) <p><i>Gewenste rol</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Duidelijk maken hoe leerlingen om moeten gaan met problemen waar geen perfecte oplossing voor is. Er is bij maatschappijleer geen 'goed of fout' zoals bij wiskunde of Nederlands. (1) - Het bespreekbaar maken van zoveel mogelijk verschillende meningen en standpunten omtrent maatschappelijke problemen. (1) - Maatschappijleer moet een centralere positie krijgen bij de sociale vakken op scholen. Hoe mensen met de natuur omgaan is niet natuurwetenschappelijk, maar heeft te maken met ethiek, politiek, sociologie en antropologie. Ook aardrijkskunde en geschiedenis zijn hier niet voor bedoeld. (1,2) - Burgerschap moet meer worden gezien als het leidmotief voor de inrichting van maatschappijleer. (1) - De rol van maatschappijvakken binnen het thema DO zou bewustwording moeten zijn. (3) - Het accent bij DO ligt nu op de techniek, maar duurzame technieken worden meestal gebruikt om economische motieven. Maatschappijleer moet de nadruk leggen op sociale motieven. (5)
<p>Leerdoelen van de maatschappijvakken op het gebied van DO</p>	<p><i>Hoofdleerdoel</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Weten hoe samenlevingen in elkaar zitten en hoe en waarom ze wat voor problemen proberen op te lossen. Duurzaamheid is één van deze problemen, namelijk: het er niet in slagen om op een duurzame manier voor iedereen welvaart te produceren. (1) - Wat DO inhoudt aan de hand van de definitie van Brundtland (er bewust van zijn hoe je de aarde achterlaat voor de volgende generaties) en wat dit in de praktijk betekent (dat je er ook wat voor over moet hebben). (2, 5) - Bewustwording van de complexiteit van het probleem DO met zijn vele dilemma's en dat het dus niet zomaar op te lossen is. (3) - Dat leerlingen meer kennis van problematiek opdoen en daarnaast kennis nemen van handelingsperspectieven, waarin ze zelf kunnen bijdragen aan wat wij een betere wereld vinden. Het is dus een deel kennisoverdracht, maar ook het vertalen naar handelingsperspectieven. (4)

	<p><i>Kennis</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Grondbegrippen en structuur van maatschappelijke problemen. Hoe werkt de samenleving? (1) - De veranderbaarheid van ideologieën en opvattingen en welke krachten deze doen veranderen. (1) - Maatschappelijke verandering is een moeizaam proces van maatschappelijk debat en beleidsontwikkeling. (1) - Niet alleen aandacht voor DO op micro-niveau (lichten uit doen), maar ook op meso- (instellingen e.d.) en macro-niveau (politiek, macrosociale verhoudingen en processen). (1) - Het feit dat je het over een groter geheel hebt als je over DO praat. (2) - Maatschappijleer is nu teveel alleen op Nederland gericht. Globalisering is, met name als je naar DO kijkt, ook iets wat bij maatschappijleer aan bod moet komen. De maatschappij is niet geïsoleerd. (3) - Maatschappijleer heeft een Nederlands (westers) perspectief, maar moet op een mondiale manier naar de wereld kijken. Bijv.: stel dat ontwikkelingslanden net zo worden als Nederland, wat dan? (4) - Je wilt je leerlingen bepaalde competenties leren en het liefst wat normen en waarden bijbrengen, maar dat hoeven niet die van jou als docent te zijn. Bovendien ben je als docent geen verandermanager. (4) <p><i>Vaardigheden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Waardeontwikkeling; ontdekken van eigenwaarden en waarden in het algemeen. (1) - Structureel leren denken over en analyseren van maatschappelijke problemen. (1) - Het ‘snappen’ en volgen van de maatschappelijke strijd omtrent DO, hun eigen waarden daarin kunnen plaatsen en actief kunnen participeren in het debat. (1) - In de onderbouw ervoor zorgen dat leerlingen ook dan al leren maatschappelijke problemen te analyseren. Ze komen bij Mens&Maatschappij wel in aanraking met dit soort problemen, maar kunnen er niets mee. (1) - DO kunnen vertalen naar sociaal democratische waarden en zo kritisch kunnen denken over hoe ga ik met mezelf en de maatschappij om. (2) - Stilstaan bij wat de consequenties zijn van vlees eten of een scooter rijden, zodat leerlingen zich bewust zijn van hun verantwoordelijkheden en een bewuste keuze kunnen maken. (2,5) - Het herkennen van DO in verschillende bronnen, zodat ze het bijvoorbeeld uit een artikel kunnen halen. (3) - De link kunnen leggen tussen mondiaal en lokaal. (4)
<p>Reactie op DO binnen maatschappijvakken</p>	<p><i>Van docenten/scholen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Steeds meer scholen doen aan wereldburgerschap, waarin DO steeds vaker wordt opgenomen. (1)

- Steeds meer docenten raken geïnteresseerd in het thema wereldburgerschap en DO, vooral nu er geschikte methoden en lesmaterialen voor op de markt komen. (1)
- Maatschappijleer zit al veel te vol, daar moet je al zaken van laten vallen. DO past daar niet meer in. (2)
- Maatschappijwetenschappen is een geschiktere plek voor DO, want dan heb je veel meer ruimte. (2)
- Het vak maatschappijleer is zoveel meer omvattend dan bijvoorbeeld een vak als geschiedenis, dat het moeilijk is om keuzes te maken tussen thema's. Als iets vervolgens niet in de eindtermen staat, wordt het wel lastig. (2)
- Docenten die eigenlijk niet zijn opgeleid voor maatschappijleer en het eigenlijk ook niks vinden om het te geven, zal je moeilijk over kunnen halen om zich in te zetten voor verandering, zoals een nieuw thema. (2)
- Tegenwoordig worden leerlingen doodgegooid met het thema DO, maar dan wel primair gericht op de 'P' van planet. De maatschappijvakken kunnen een veel holistischer beeld geven. (3)
- Docenten van andere vakken zien maatschappijleer nog vaak als het vrijblijvende vak uit hun jeugd. Langzaam veranderd dit beeld wel, maar of ze zien of DO ook een mogelijk thema zou kunnen zijn, dat denk ik niet. (3)
- Ik vind een thema als religie, wat ze wel in maatschappijwetenschappen willen stoppen, een veel te gevaarlijk onderwerp voor op school, vooral als je er als leraar niet voor bent opgeleid. Ik vind DO veel geschikter (3).
- Voor veel docenten is het allemaal nieuw en dus zijn ze er wat huiverig voor. (3, 5)
- Veel maatschappijleerdocenten doen vaak onbewust wel iets aan DO, maar er zijn altijd van die onderdelen van DO die hypen, zoals klimaatverandering. Je kunt als organisatie of als docent meer in de maatschappijhoek zitten, maar ook in de milieuhoeck. Hierdoor heb je ook een ander netwerk. (4)
- Mensen moeten de link leggen tussen bijvoorbeeld sociaal-maatschappelijke aspecten en DO. Als die link niet wordt gelegd, heeft het ook geen plaats binnen maatschappijleer. (4)
- Op extra activiteiten zitten docenten eigenlijk nooit te wachten. Wat soms wel helpt is om het te koppelen aan een actuele gebeurtenis. Dat vinden docenten vaak nuttig en leuk en pakken het dus sneller op. (4)
- Wereldburgerschap is een interessant thema en er zijn heel veel organisaties mee bezig. De opname binnen het onderwijs zelf laat echter nog wel te wensen over. (5)

Van de leerlingen/ouders

- Met name VWO-leerlingen zijn in staat om feilloos de tegenstellingen binnen het DO-denken te herkennen, zoals het zowel tegengaan van overbevolking als kindersterfte. (3)
- Naar mate de maatschappijvakken kwalitatief beter worden, des te meer ouders merken dat kinderen veel sneller geïnteresseerd raken in maatschappelijke onderwerpen en hier ook over mee kunnen praten. (1,3)

	<p><i>Van andere actoren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ik zou wel wat kunnen verzinnen waarom DO niet echt in maatschappijleer past. Het beeld dat ik heb van maatschappijleer is een vak waar alles wordt gedumpt dat nergens anders in past en dus zit het al heel vol. (4) - Bovendien past het er niet écht kant-en-klaar in. (4)
<p>Het (niet) stimuleren van docenten om aandacht te besteden aan DO</p>	<p><i>Wijze waarop</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Veel scholen zitten voor minimaal drie jaar vast een methode, waardoor de overstap naar een methode gericht op DO niet zomaar gemaakt kan worden. (1) - Docenten krijgen naast de standaard vakken te maken met allerlei educaties, die naast deze vakken in de vorm van bijvoorbeeld een project kunnen worden aangeboden (zoals NME). Echter, het waren er vaak teveel en er werd te weinig gekeken naar of die educaties al in vakken voorkwamen (bij DO o.a. AK, ANW, Mijleer). (1) - De eindtermen en de canon van vakken in het curriculum moeten goed zijn, anders kan een onderwerp als DO niet goed worden opgenomen. Alleen extra activiteiten op school over DO is geen duurzaam onderwijs. (1,3) - Er is inconsistentie op het gebied van burgerschap binnen maatschappijleer. De ene ambtenaar zegt dat burgerschap bij maatschappijleer hoort en bij de ander komt maatschappijleer niet eens op als het gaat om burgerschapsvorming. (1) - Inmiddels komen ouders van een nieuwe generatie, die wel maatschappijleer hebben gehad, op school om te vragen waarom er geen fatsoenlijke maatschappijleer en maatschappijwetenschappen worden gegeven. (1) - Voor een onderwerp als Europa wordt enorm gelobbyd en zo komt het in het curriculum. Dat zou men bij DO ook moeten doen. Echter, het hangt ook van de docent af, want maatschappijleerdocenten hebben te vaak geen hart voor het vak en willen zich dus ook niet inzetten voor verandering. (2) - Er komt vast wel eens een foldertje over DO binnen, maar ik krijg iedere dag wel foldertjes. (2, 3) - Sinds het nieuwe programma voor maatschappijleer, met die vaste vier domeinen, is de aandacht van docenten die voor die tijd wel oog hadden voor DO binnen maatschappijleer verslapt. (3) - Zolang een thema weerstand oproept bij docenten wordt het heel moeilijk om in te voeren. Er zou tijdens hun opleiding al iets aan gedaan moeten worden, dan komen ze overtuigd van het belang op school. (3,5) - Docenten worden afwachting: welke thema's gaan ze nu weer op ons gooien? (3) - Om DO te stimuleren moet je het koppelen aan eindtermen, beoordelingen en het voelbaar voor ze maken. Ze zijn zoals iedereen gevoelig voor stimulering van buitenaf. Je moet zo soms dwingen, je verwacht van een leerling ook niet dat ie uit zichzelf extra huiswerk gaat zitten maken. (3) - Het COS werkt niet altijd vraaggericht en moet als consequentie soms de hort op met haar lespakketten. Daarom wordt er wel geprobeerd om tijdens de ontwikkelfase al mensen uit het veld te betrekken. Het beste is als het hierdoor curri-

	<p>culumvervangend wordt, maar vaak gaat het om extra activiteiten. Bij zwaardere projecten gaat men van te voren al werven, je kijkt eerst naar het draagvlak. (4)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Scholen worden overspoeld met kleine DO-projecten die ze 'ernaast' kunnen doen. (4, 5) - Duidelijke thema's en concrete voorbeelden geven met duidelijke criteria waar je het begrip DO aan kunt hangen. DO komt vaak over op docenten als een ongrijpbare grootheid. (5) - Zolang het niet in de examens terugkomt zal er weinig ruimte zijn voor DO in de bovenbouw. (5) - Zolang er geen wettelijke basis is kan je niet meer doen dan scholen helpen met het inrichten van het thema als ze er zelf om vragen. (5) - DO heeft een overlap met sociale en exacte vakken. Hierbinnen zitten hele verschillende manieren van praten en denken. (5) - Binnen de commissie Schnabel moet er meer gelobbyd worden voor DO. LvDO is de laatste tijd een beetje stil op het gebied van onderwijs. (5) <p><i>Actoren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - SLO met het aanbieden van verschillende educaties. - LvDO lijkt niet in staat om het in de eindtermen op te nemen. Dat zou teveel tegenstand veroorzaken. (3) - Mondiaal Burgerschap wordt gestimuleerd door Europees Platform voor de Ontwikkeling van Internationale en Europese Oriëntatie. Daar is voor in de onderbouw veel subsidie voor te krijgen, maar die weten vaak ook niet wat maatschappijleer inhoudt. (3) - COS met het ontwikkelen van lespakketten, soms naar aanleiding van een vraag uit het onderwijs, maar soms ook van een vraag van de gemeente, waarna het COS zelf de lespakketten aan scholen moet slijten. (4, 5) - Allerlei regionale milieuorganisaties en zelfs bio-boeren benaderen het onderwijs voor meer aandacht voor DO. Aan de ene kant is dat goed, aan de andere kant maakt dat het aanbod versnipperd, omdat er geen coördinatie is van bovenaf. (4) - SLO heeft voor haar nieuwste rapport over DO binnen het onderwijs ook gebruik gemaakt van de kennis en expertise van docenten. (5)
Manier van lesgeven/ leerstrategieën	<p><i>Welke leerstrategieën en waarom</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Leerlingen telkens hun eigen waarden laten noteren, zonder dat de docent zich ermee bemoeit. (1) - Eerst grondbegrippen en –vaardigheden onder de knie en daarna pas de vier domeinen. (1) - Inzicht geven in verschillende logische posities en de verklaringen die daarbij horen. Vervolgens moeten ze vrij gelaten

	<p>worden de positie te vinden die het beste bij hen past. (1)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Een docent moet ieder standpunt van zijn leerlingen toejuichen, zodat ze tot eigen inzichten kunnen komen. (1,2,3,4) - Het accent leggen op de belevingswereld van de leerling en niet teveel bij grote abstracte theorieën. (2) - Een aantal onderwerpen zo scherp mogelijk neerzetten, zodat ze als kapstok kunnen dienen voor andere thema's. Ik maak daarom keuzes, zoals het onderwerp Mens&Werk aan de economiedocent overlaten. (2) - Ik vind het belangrijk eerst zelf de stof te doceren. Zodra ze de theorie kennen moeten ze er zelf mee aan de slag. Hoe dit precies gaat hangt heel erg van de klas af. (3) - Geen belerende praatjes gebaseerd op dubieuze theorieën, maar werken met feiten die er nu liggen en de leerlingen de kans geven zelf te bepalen wat rechtvaardig en aanvaardbaar is. (4) - Bij een complex vraagstuk als DO, moet je altijd vakoverstijgend kijken. Als het op meerdere plekken terugkomt zal het ook de grootste impact hebben. (4) <p><i>Welke leerstrategieën niet</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Teveel feitenkennis is didactisch vervelend en er komt geen inzicht tot stand. (1) - Geen waardeoverdracht, maar waardeontwikkeling. Laat zien dat verschillende actoren verschillende waarden hebben en laat leerlingen zelf kiezen. (1)
Invloed van achtergrond en referentiekader van docenten	<ul style="list-style-type: none"> - Docenten moeten neutraal maatschappijleer geven en niet vanuit hun eigen standpunt. (1) - Een docent moet alle kleuren van de regenboog laten zien, maar mag ook best zijn voorkeur door laten schijnen. Zolang je maar alle standpunten van de leerlingen toelaat en respecteert. (2) - Het vraagt een hoog opleidingsniveau van docenten, omdat het leggen van de link tussen maatschappelijke problemen en duurzaamheidsproblematiek vaak complex is. (1) - De generatie docenten die nu voor de klas staat heeft vroeger zelf ook geen goed maatschappijleeronderwijs gehad. Ze kregen geen kennis voor het analyseren voor maatschappelijke problemen. (1) - Politicologie met als afstudeeronderwerp de Backcasting theorie. (2) - De opleiding Milieu & Maatschappijwetenschappen. (3) - Maatschappijdocenten van de oude garde hadden hele andere stokpaardjes dan DO. Dat verschilt dus ook per tijd. Jonge docenten zullen zich eerder met DO bezig houden, omdat het iets is van deze tijd. (2, 3) - Te vaak zijn het geschiedenisleraren zonder feeling voor maatschappijleer die dit vak toch moeten geven. (2, 3) - Ik ga wel samen met geschiedenis en biologie kijken of we samen kunnen werken op het gebied van DO, maar dat hangt ook af van een persoonlijke klik. (2) - Je hebt docenten die hun leerlingen standaard alleen klaarstomen voor het examen. Als een onderwerp als DO er dan

	<p>niet in zit, dan wordt er ook geen aandacht aan besteed. (3)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Het feit dat een docent al met DO bezig is, versterkt ook de kans dat deze positief reageert op aanbiedingen van gastlessen en projecten. (3) - Het COS biedt expres haar pakketten aan individuele docenten aan, en niet aan een bestuur bijv. Als je dan een enthousiaste docent treft, wordt het makkelijk opgepikt, maar het gevaar is ook dat wanneer die docent vertrekt, je het contact ook helemaal kwijt kunt raken. We gaan kijken hoe we dit toch minder kwetsbaar kunnen maken, bijvoorbeeld door het meer in te bedden in het beleid van een school. (4) - Omdat het bijna altijd iets extra's is wat ze moeten doen, heb je meer aan het karakter van de docent dan aan de achtergrond. De docent moet enthousiasme en flexibiliteit kunnen tonen. Ze moeten er natuurlijk wel achter staan. Iemand die er helemaal geen affiniteit mee heeft, is ook niet geschikt. (4)
Over methoden	<ul style="list-style-type: none"> - Er zijn methoden voor het 1-jarige vak maatschappijleer (zoals Seneca), die het DO-beginsel behandelen naar aanleiding van de vier verplichte domeinen. (1) - Methoden die de leerling geleidelijk klaarstomen voor denken in termen van DO, zijn cumulatief opgebouwd en moeilijk halverwege in te vallen. Bovendien moeten ze alle stappen die gemaakt worden goed bijhouden. (1) - Er mag geen ideologie in verborgen zitten. De basis is neutraliteit, ook als docent. (1) - De meeste methoden zijn gekleurd en normatief. Leerlingen ontwikkelen hierdoor geen visie die nodig is om maatschappelijke problemen te doorgronden. (1) - Methoden voor maatschappijwetenschappen bestaan wel, maar bestaan alleen maar uit feitjes. Dat gaat gelukkig weg, maar wat er voor in de plaats gaat komen is nog helemaal niet bekend. (1) - Er is nog niet echt een methode voor maatschappijwetenschappen. Er zijn wel themaboekjes, maar die dekken lang niet alles. Zolang DO niet in de einddoelen zit, wordt er ook geen methode voor ontwikkeld. (2,3) - Wij maken onze methoden grotendeels zelf. (2) - Omdat methodemakers er vanuit gaan dat er vanaf 2010 geen Milieu&Beleid meer zal zijn, maken ze er ook geen boekjes voor. (3) - Leerlingen zouden niet genoeg geïnteresseerd zijn in DO om er methoden voor te maken, maar in welke van die thema's zijn ze wél echt geïnteresseerd? Niet in politiek, en daar maken ze ook boekjes over. (3) - Zolang er over het ene onderwerp wel een kant-en-klare methode te krijgen is en over de ander (zoals DO) niet, is de kans dat het wordt opgenomen in het curriculum heel klein. (3) - Als vooral belangenorganisaties methoden blijven ontwikkelen en niet de 'onafhankelijke' methodemakers, krijg je hele ideële methoden, die teveel normen en waarden willen overdragen. (4)

Literatuur

- Bonnett, M. (1999). *Education for Sustainable Development: a coherent philosophy for environmental education?* University of Cambridge School of Education.
- CEVO (2007). *Maatschappijleer/Maatschappijwetenschappen VWO; Syllabus centraal examen met ingang van 2008*. Utrecht: CEVO.
- Dooley, D. (2001). *Social Research Methods*. NJ: Prentice-Hall.
- Emans, B. (2002). *Interviewen; theorie, techniek en training*. Groningen: Stenfert Kroese.
- McKeown, R. (2002). *Education for Sustainable Development Toolkit*.
<http://www.esdtoolkit.org>
- McNeil, L. M. (1986). *Contradictions of control: School structure and school knowledge*. NY: Routledge and Kegan Paul.
- Ministerie van VROM (2003). *Duurzame Daadkracht: Actieprogramma duurzame ontwikkeling. Nationale deel*. <http://www.vrom.nl/pagina.html?id=2706&sp=2&dn=3179>.
- Ministeries van OCW, VROM en LNV (2008). *Kiezen, leren en meedoen*. Den Haag: ministerie van LNV.
- Onderwijsraad (2003). *Advies onderwijs en burgerschap. Een voorname rol voor onderwijsinstellingen en de overheid*. Den Haag: Onderwijsraad
- Regering.nl (2008). *Beleidsprogramma 2007-2011*.
http://www.regering.nl/Het_kabinet/Beleidsprogramma_2007_2011#internelink4
- Remmers, T. (2007). *Duurzaamheid is leren vooruitzien*. Enschede: SLO.
- Roorda, N. (2006). *Basisboek Duurzame Ontwikkeling*. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Schnabel, P., e.a. (2007). *Het vak Maatschappijwetenschappen: Voorstel Examenprogramma*. Enschede: SLO.
- Scholen voor Duurzaamheid.nl (2008). *Scholen voor Duurzaamheid*.
<http://www.scholenvoorduurzaamheid.nl/index.php?item=3350>
- SenterNovem.nl (2008). *Leren voor Duurzame Ontwikkeling (LvDO)*.
http://www.senternovem.nl/sn/vindwijzer.asp?id_rec=47
- Thornton, S. J. (1989). *Aspiration and Practice: Teacher as Curricular-Instructional Gatekeeper in Social Studies*. University of Delaware.
- Thornton, S. J. (1991). *Teacher as Curricular-Instructional Gatekeeper in Social Studies*. In J. P. Shaver (Ed.). *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. NY: Macmillan Publishing Company. pp. 237-248.
- Thornton, S. J. (2004). *Teaching Social Studies That Matters: Curriculum for Active Learning*. NY: Teachers College Press.
- Thornton, S. J. & Wenger R. N. (1989). *Geography in elementary social studies classrooms*. SF: American Educational Research Association.
- World Commission on Environment and Development (1987). *Our Common Future*. Oxford: University Press.