

Beschouwend

Multiperspectiviteit in de vakdidactiek cultuurwetenschappen

Eef Rombaut, Joris Van Doorsselaere en Christophe Verbruggen (Universiteit Gent)

Abstract

Het onderwijs in Vlaanderen is sinds 1 september 2019 onderhevig aan grondige hervormingen. Een belangrijke vernieuwing betrof de invoering van educatieve masteropleidingen (eduma), bedoeld voor leraren die aan de slag willen in de tweede en derde graad (14-18 jaar) van het secundair onderwijs. Deze hervorming volgt een geïntegreerde benadering, waardoor de leraren worden opgeleid zowel in domein- als in vakdidactische expertise. Maar de studenten stromen in uit diverse vooropleidingen, waardoor zij zeer uiteenlopende domeinkennis bezitten. Deze realiteit dwingt de vakdidactiek cultuurwetenschappen multidisciplinariteit als kracht te zien.

Het doel van dit beschouwend artikel is om de balans op te maken van de huidige invulling van de vakdidactiek cultuurwetenschappen aan de Universiteit Gent. Rekening houdend met de brede humane- en sociaal-wetenschappelijke invulling van het huidige schoolvak 'cultuurwetenschappen' en de toenemende diversiteit in de onderwijspraktijk is het van belang in deze vakdidactiek multidisciplinair te werk te gaan. Om de diverse domeinkennis als sterkte te gebruiken ondersteunen we, vertrekkend van het concept multiperspectiviteit, leraren in opleiding bij het selecteren en ordenen van relevante leerinhouden afkomstig uit verschillende wetenschapsdomeinen. We verkennen en evalueren een instrument dat vorm geeft aan de vakdidactiek en nemen daaruit lessen mee voor de lerarenopleiding binnen deze onderwijshervorming.

Inleiding: schoolvak cultuurwetenschappen voor en na de modernisering

In Vlaanderen luidde het academiejaar 2019-2020 een verandering in voor de lerarenopleidingen. De grond voor de hervorming werd gelegd in 2014, met de brede conceptnota van de minister van onderwijs (Crevits, 2014). Eén van de speerpunten richtte zich op de professionalisering van het onderwijspersoneel. Dit hield, bijgevolg, ook een versterking van de lerarenopleidingen in. Een decreet van de Vlaamse Regering tekende een nieuwe structuur uit die ervoor zorgde dat alle lerarenopleidingen onderdeel werden van het hoger onderwijs in Vlaanderen (Vlaams Parlement, 2018). Een andere belangrijke vernieuwing betrof de invoering van educatieve masteropleidingen (eduma), bedoeld voor leraren

die aan de slag willen in de tweede en derde graad (14-18 jaar) van het secundair onderwijs. Deze hervorming ging uit van een geïntegreerde benadering, waardoor deze leraren tijdens hun traject worden opgeleid zowel in domein- als in vakdidactische expertise.

Bijna gelijktijdig onderging ook het secundair onderwijs in Vlaanderen een hervorming. Het masterplan (Vlaamse Regering, 2013), dat onder andere een overzicht gaf van de sterktes en verbeterpunten, vormde de basis. De structuur en organisatie werd grondig herzien. In de eerste graad (12-14 jaar) kwam de nadruk nog meer op oriëntering te liggen. Voor de tweede en derde graad werd het aanbod vormgegeven volgens drie finaliteiten (arbeidsmarktfinaliteit, doorstroomfinaliteit, en dubbele finaliteit), vier onderwijsvormen (algemeen secundair onderwijs (aso), beroepssecundair onderwijs (bso), kunstsecundair onderwijs (kso), en technisch secundair onderwijs (tso)) en acht studiedomeinen op basis van mogelijke interessegebieden van leerlingen (Vlaamse Regering, 2018a). De acht studiedomeinen zijn: Taal en Cultuur; Kunst en Creatie; Economie en Organisatie; Sport; STEM; Land- en Tuinbouw; Maatschappij en Welzijn; Voeding en Horeca. Bovendien zijn de eindtermen, die aangeven wat leerlingen dienen te bereiken of na te streven, niet verdeeld in vakken, maar in zestien sleutelcompetenties. De modernisering trad in werking in september 2019, en zou gradueel verder worden uitgerold.

Deze onderwijshervorming brengt veranderingen mee voor het twintig jaar oude schoolvak cultuurwetenschappen. Sinds 1 september 2000 kon in Vlaanderen Humane Wetenschappen geprogrammeerd worden in het eerste leerjaar van de tweede graad in het algemeen secundair onderwijs. Het specifieke gedeelte van deze studierichting werd gedragen door twee stamvakken:

gedragswetenschappen en cultuurwetenschappen. Zeven profielcomponenten dienden als globaal referentiekader om de leerinhouden verder vorm te geven (organisatie, interactie en communicatie, identiteit, continuïteit en verandering, samenhang en wisselwerking, expressie, waarden en normen, wetenschappelijke onderzoeksmethoden). In het toenmalig advies van de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR, 1999, p. 4) over het studieprofiel voor Humane Wetenschappen werd het schoolvak cultuurwetenschappen als volgt beschreven: "Cultuurwetenschappen beogen de kritische studie van culturele uitingen als uitdrukking van mens en maatschappij. Cultuurwetenschappen leiden tot reflectie over en structurering van culturele fenomenen. Cultuurwetenschappen reiken een kader aan om deze uitingen ruimtelijk en historisch te beschrijven en te interpreteren. Door analyse en reflectie duiden ze culturele uitingen op basis van gelijkenissen en verschillen en trachten ze principes en menselijke eigenschappen te formuleren die aan verschillende culturele uitingen ten grondslag liggen". Het nastreven van een analytisch vermogen, kritische en metacognitieve vaardigheden stimuleren en ontwikkelen bij leerlingen blijken inherent deel uit te maken van het schoolvak cultuurwetenschappen in het secundair onderwijs. Het schoolvak was

onmiskenbaar een product van de jaren 1990 en de toenmalige brede en sociaal-kritische invulling van de cultuurwetenschappen, in het bijzonder de 'cultural studies'. Dit vakgebied ontstond midden in de jaren 1960 en was heel bewust interdisciplinair: inzichten en methodes uit onder meer de psychologie, economie, recht en geschiedenis werden gebruikt om inzicht te verwerven in een heel brede invulling van 'cultuur' (Baetens et al, 2009).

Sinds 1 september 2021 heeft de uitrol van de modernisering in het secundair onderwijs ook invloed op de studierichting Humane Wetenschappen en werden bijgevolg ook de specifieke eindtermen voor deze studierichting herbekeken. Leerlingen kunnen de hervormde richting volgen vanaf de tweede graad in de domeinoverstijgende doorstroomgerichte finaliteit. Voor leraren blijft de administratieve vakbenaming voor het algemeen vak (AV) cultuurwetenschappen bestaan, maar de organisatie van een lessentabel rond de eindtermen is de vrijheid van het schoolbestuur. Zo kan elk schoolbestuur in navolging van hun eigen opvoedingsproject eindtermen onderbrengen in een zelfgekozen vak, vakkencluster, of project, ... Niettegenstaande in deze ontwikkelingen het schoolvak cultuurwetenschappen administratief dus stand houdt, lijkt het op organisatorisch vlak enigszins onder druk te komen staan.

Hoewel de hierboven beschreven ontwikkelingen en spanningen voor het schoolvak cultuurwetenschappen als gevolg van de recente hervormingsgolf onze belangstelling en bezorgdheid opwekken, zal deze bijdrage zich richten op de impact voor de educatieve master cultuurwetenschappen. Hoe in deze overgangsfase studenten voorbereiden op de nieuwe realiteit? De Vlaamse Regering (2018b) tekende namelijk een landschap in het hoger onderwijs bestaande uit tien educatieve masteropleidingen. Naast de studieomvang, werd ook vastgelegd uit welke specifieke studiegebieden studenten zich kunnen inschrijven in de vakdidactiek cultuurwetenschappen.

Voor de eduma cultuurwetenschappen is bepaald dat de omvang van een volledig traject 120 studiepunten bedraagt en de instroom van studenten afkomstig mag zijn onder andere uit de studiegebieden geschiedenis en kunstwetenschappen, of wijsbegeerte en moraalwetenschappen. Dit besluit leidt ertoe dat alle studenten die de eduma cultuurwetenschappen succesvol afronden, een vereist bekwaamheidsbewijs verwerven om het schoolvak cultuurwetenschappen te kunnen geven in Vlaanderen. Het illustreert bovendien de algemene beschouwing van Janssenswillen et al. (2018) over de intrinsieke multidisciplinariteit van de academische lerarenopleiding in Vlaanderen. Volgens hen verscherpte de instroom van studenten uit een diverse waaier aan vooropleidingen de spanningen tussen "pleitbezorgers van een sterke vakwetenschappelijke domeinkennis en diegenen die een pedagogisch-didactische beroepsopleiding van leraren centraal stellen." (Janssenswillen et al., 2018, p. 112).

Voor de academische lerarenopleiding cultuurwetenschappen, waar de domeinkennis wordt gekoppeld aan pedagogisch-didactische expertise, betekent de multidisciplinaire instroom een reële uitdaging, maar ook een kans. Hoe kan heel uiteenlopende domeinkennis, opgebouwd in een vooropleiding, zich op een waardevolle manier vertalen naar een specifieke onderwijspraktijk? Aangezien volgens de onderwijshervorming in het secundair onderwijs, de specifieke eindtermen voor de studierichting Humane Wetenschappen uit verschillende wetenschapsdomeinen afkomstig zijn en eindtermen uit de sleutelcompetenties van de basisvorming hieraan gekoppeld mogen worden, lijkt strikt opleiden naar de bekwaamheid om het vak cultuurwetenschappen te geven alvast geen optie meer.

Lerarenopleiders cultuurwetenschappen moeten dus meer dan ooit aan de slag met het spanningsveld tussen de instroom (multidisciplinair), het doel (vakdidactische bekwaamheid) en de concrete uitwerking. Hierbij is het eerder van belang te vertrekken vanuit cultuurwetenschappen als domein en niet als schoolvak. Vanuit dit oogpunt lijkt het belangrijk om een gemeenschappelijke basis te zoeken als uitgangspunt en dat brengt ons bij het multiperspectivisme. De Universiteit Gent steunt in zijn onderwijsvisie op multiperspectiviteit dat, volgens de instelling, niet hoeft te leiden tot scepticisme (er is geen waarheid) of tot relativisme (alles kan), maar leidt tot een attitude om vanuit inzicht over het eigen perspectief verworven evidenties in vraag te stellen, dissonante informatie te integreren en zo tot nieuwe kennis te komen" (Universiteit Gent, s.d.).

Ingegeven door deze overkoepelende onderwijsvisie, ligt de gemeenschappelijke grond volgens ons in het concept multiperspectiviteit. Via deze bijdrage pleiten we voor een aanpak die rekening houdt met de multidisciplinariteit in de lerarenopleiding cultuurwetenschappen en die dit, bovendien, als kracht beschouwt. Om de diverse domeinkennis als sterkte te gebruiken willen we bijgevolg, vertrekkend van het concept multiperspectiviteit, leraren in opleiding ondersteunen bij het selecteren en ordenen van relevante leerinhouden. Een valkuil is namelijk dat de studenten bij het lesontwerp te dicht bij hun reeds verworven domeinkennis uit de vooropleiding blijven. Vanuit dit oogpunt kan deze beschouwende bijdrage gelezen worden als een zoektocht naar een instrument om de multiperspectivistische vakdidactiek vorm te geven.

Multiperspectiviteit gaat om een vrij generiek concept dat niet altijd eenvoudig naar de praktijk valt te vertalen. Daarom starten we met het schetsen van een beknopt conceptueel kader om, vervolgens, hieruit een invulling te destilleren voor de eduma cultuurwetenschappen. Op grond hiervan beschrijven we daarna wat vakdidactiek cultuurwetenschappen aan de Universiteit Gent inhoudt. Ten derde, bespreken en presenteren we een instrument om leraren in opleiding te ondersteunen bij een lesontwerp cultuurwetenschappen. Tot slot, illustreren we op welke manier dit lesontwerp versterkt kan worden via een beschouwing over

een praktijktoets uitgevoerd binnen het kader van vakdidactisch onderzoek cultuurwetenschappen.

Perspectieven op multiperspectiviteit

Hoewel er in de literatuur, op het eerste gezicht, een diversiteit aan definities lijkt te circuleren die invulling geven aan het concept multiperspectiviteit, komen deze in essentie vaak op hetzelfde neer. Het onderscheid valt te verklaren als het gevolg van de verschillende invalshoeken en achtergronden die het concept, op zijn beurt, benaderen. In bepaalde domeinen lijkt multiperspectiviteit in meerdere mate, zoals bij geschiedenisonderwijs of erfgoededucatie (Grever & Van Boxtel, 2014; Janssenswillen et al., 2019), of in mindere mate, bijvoorbeeld bij (wereld)burgerschapseducatie (Van Ongevalle, Juchtmans & Nobels, 2021), een plaats te hebben verworven. Een belangrijke kanttekening hierbij is echter dat de integratie van het concept multiperspectiviteit vaak beperkt blijft tot het onderzoeksveld. Er is namelijk sprake van een kloof tussen het theoretisch kader en de praktijk. De vertaalslag naar het werkveld blijkt moeizaam te verlopen.

Tijdens de voorbije decennia was er volgens Wansink et al. (2018) weinig aandacht om het concept multiperspectiviteit te operationaliseren. De lerarenopleiding, waar de transfer van theorie naar praktijk vorm krijgt, botst ook op dit fenomeen (Vasiljuk et al., 2022). Zo beschrijft bijvoorbeeld Huisman (2020), op basis van haar ervaringen, dat studenten inzien waarom het concept ertoe doet, maar dat de concrete vertaling niet in lijn ligt met datzelfde inzicht. Empirisch onderzoek bevestigt dat, bijvoorbeeld bij geschiedenisleraren, opvattingen niet per se overeenstemmen met de lespraktijk (Wansink et al., 2016). Het grootste aandeel van het onderzoek naar multiperspectiviteit blijft eerder theoretisch van aard en lijkt zich voornamelijk te richten op het geschiedenisonderwijs. Het operationaliseren van het concept houdt voor de lerarenopleiding cultuurwetenschappen twee uitdagingen in. Enerzijds schuilt de uitdaging in het helder aanbrengen ervan, waarbij tevens voldoende handvatten worden aangereikt om de vertaalslag te maken naar de praktijk. Anderzijds betekent het ook dat het toepassingsgebied van het concept moet worden verbreed dan louter het geschiedenisonderwijs.

Een vaak gehanteerd basiswerk in het geschiedenisonderwijs als het gaat over multiperspectiviteit is van de hand van Stradling (2003). In de schoot van de Raad van Europa omschreef hij het concept als het leren inzien dat een historisch fenomeen via verschillende invalshoeken kan worden benaderd of verkend. Het maakt deel uit van historisch denken, dat de voorbije decennia centraal is komen te staan in geschiedeniscurricula, zij het in (licht) afwijkende vormen, in de Westerse wereld. Naast deze eerder cognitieve invulling wordt gesteld dat multiperspectiviteit ook een affectieve component in zich draagt. Zo benadrukken Keet en Datema-Chang (2020), in de context van omgaan met

gevoelig erfgoed, het belang van empathie. Het zich kunnen verplaatsen in het perspectief van de ander wijst op de affectieve dimensie van het concept. Verschillende lerarenopleiders (Janssenwillen, Wansink & Savenije, 2019; Smits et al., 2021) hebben recent multiperspectiviteit op deze tweeledige manier benaderd.

Voor de eduma cultuurwetenschappen vertrekken wij vanuit dezelfde tweeledige opvatting. Niet alleen als doel voor leerlingen in de klas, maar we passen het ook toe op het leren ontwerpen van lessen. Uit het geschetste kader destilleren wij daarom dat multiperspectiviteit, in essentie, gaat om een attitude tijdens het selecteren van leerinhouden. Deze actieve houding stelt perspectiefwisseling centraal en vereist de bereidheid om naar feiten, contexten, mensen of ontwikkelingen te kijken vanuit het perspectief van verschillende actoren in tijd en ruimte. Multiperspectiviteit stimuleert de ontwikkeling van kritisch denken, respect voor anderen en creëert een draagvlak voor democratische principes (Grever en Van Boxtel, 2014).

De eigenheid van de vakdidactiek cultuurwetenschappen

De kennis en epistemologische opvattingen die (toekomstige) leraren meebrengen vanuit hun diverse opleidingsachtergrond, beïnvloeden hun lesontwerp. Dit raakt aan het concept pedagogical content knowledge (PCK) van Shulman (1986). Hij lanceerde de term om te omschrijven hoe leraren algemene pedagogische kennis koppelen aan hun domeinkennis die ze in hun vooropleiding opbouwen. Vakdidactiek koppelt deze domeinkennis aan didactische vakken en aan het praktijkgedeelte, zoals bijvoorbeeld micro-teaching of stage.

De vakdidactiek cultuurwetenschappen bestudeert en geeft inzicht in didactische processen en de verschillende leerstrategieën die de leraar kan inzetten om de leerlingen te helpen zich de inhouden, concepten, theoretische kaders en methodologie van de verschillende wetenschapsdomeinen die deel uitmaken van cultuurwetenschappen eigen te maken. Daartoe dient de leraar inzicht te hebben in verschillende didactische uitgangspunten, zoals: beginsituatie, doelstellingen, leerinhouden, werkvormen, media, evaluatie, en leeromgeving. Het is van belang hierbij specifieke aandacht te schenken aan het stimuleren van cognitieve processen en het ontwikkelen van een diverse set van vaardigheden (argumentatieve -en retorische vaardigheden, denk -en redeneervaardigheden, onderzoeksvaardigheden, sociale vaardigheden, (zelf) reflectieve vaardigheden) en informatievaardigheden. Tijdens en na de analyse, bijvoorbeeld, dient er voldoende ruimte te worden ingebouwd om op zoek te gaan naar (digitale) bronnen waar leerlingen informatie kunnen raadplegen, beoordelen en hergebruiken. Hierbij wordt rekening gehouden met de specifieke

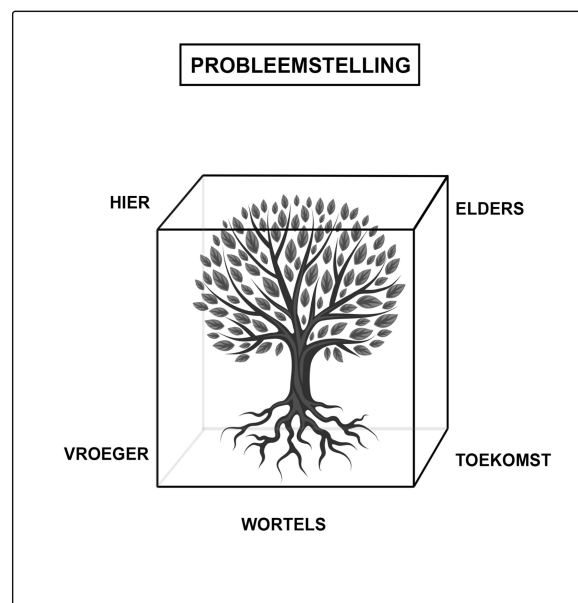
onderwijsbehoefte en beginsituatie van elke leerling, met bijzondere aandacht voor groepsdynamica.

In de eerste plaats bestuderen studenten in de eduma cultuurwetenschappen aan de Universiteit Gent verschillende perspectieven, uit verschillende culturen, afzonderlijk en in samenhang, en hun onderlinge verhoudingen, (al dan niet) los van tijd en ruimte. Vanuit een omvattende multiperspectivistische onderwijsvisie is het bij het ontwerpen van lessen van belang rekening te houden met zowel het cognitieve als het affectieve domein. In de herziene taxonomie van Bloom bestaat het cognitieve domein uit een tweedimensionaal kader waarbij zes cognitieve processen (herinneren, begrijpen, toepassen, analyseren, evalueren, creëren) in interactie gaan met vier soorten kennis (feitelijke, conceptuele, procedurele en metacognitieve kennis). De cognitieve processen zijn geordend van eenvoudig naar complex, de soorten kennis van concreet naar abstract (Rombaut et al., 2020a; Rombaut 2020b; Rombaut, 2021; Anderson & Krathwohl, 2014).

In de tweede plaats dient ook ruimte gemaakt te worden voor het affectieve domein. Anders dan bij het cognitieve domein, waarbij complexiteit en abstractie ordeningsprincipes zijn, worden de verschillende categorieën (ontvangen, reageren, waarderen, organiseren en karakteriseren) van het affectieve domein geordend naar de mate van internalisering (Krathwohl et al., 1964; Rombaut et al., 2020a; Rombaut, 2020b; Rombaut, 2021). De aandacht voor acties, gevoelens en gedachten die leerlingen ontwikkelen als gevolg van een leerervaring staan centraal. Wanneer aandacht hiervoor ontbreekt, kan het gebeuren dat een leerling een onderwerp begrijpt of analyseert, maar er geen interesse voor ontwikkelt, laat staan behoudt (Rombaut, 2020b; Rombaut, 2021). Leerlingen verdiepen zich bijvoorbeeld in de rol van erfgoed, behalen mooie evaluaties, maar niets zegt dat het onderwerp hun raakt of dat ze erbij betrokken zijn. Het aanbrengen en opvolgen van eindtermen/doelen binnen het affectieve domein is tijdsintensief. Daarom vraagt het aanleren en stimuleren van complexere doelen uit het affectieve domein idealiter de inbreng van meer leraren en oefenmomenten in verschillende contexten. (Rombaut, 2020b; Rombaut, 2021). “Leidt een schoolbezoek aan een tentoonstelling tot museumbezoek in de vrije tijd? Of gaan leerlingen ook lezen wanneer dit geen schoolopdracht is? Het is juist het (gradueel) wegnemen van de externe autoriteit van de schoolse omgeving die het mogelijk maakt te observeren of de leerling (al dan niet) blijvend geraakt is” (Rombaut, 2021, p. 35). We willen leraren opleiden die verder kijken dan de louter schoolse benadering, maar bij het ontwerpen van lessen(reeksen) durven vertrouwen op een bredere leer- en leefomgeving (Van Doorsselaere, 2022). De benadering om multidisciplinair en vakoverschrijdend te werken biedt hier kansen (Rombaut, 2021).

Een specifiek vakdidactisch instrumentarium voor het lesontwerp: de boomstructuur

De kern van de multidisciplinaire aanpak in de cultuurwetenschappen is dat een thema of probleem vanuit verschillende perspectieven wordt bekeken. Om studenten in de eduma cultuurwetenschappen te ondersteunen bij het leren ontwerpen van een les(senreeks), gaan we uit van een structuur bestaande uit vier onderdelen: (1) de centrale probleemstelling, (2) de wortels van het denken die aan de grondslag ervan liggen, (3) de wetenschapsdomeinen van waaruit deze probleemstelling kan worden benaderd om tot antwoorden te komen, en (4) de diverse ruimtelijke en temporele perspectieven.



Figuur 1: de boomstructuur als voorbereiding op het lesontwerp (activeren van voorkennis bij de leraar)

Ten eerste baseert cultuurwetenschappen zich bij het analyseren van probleemstellingen en het reflecteren op de mogelijke knelpunten en oplossingen op de inhouden van verschillende wetenschapsdomeinen zoals filosofie, moraalfilosofie, kunstgeschiedenis, kunstwetenschappen, conservatie en restauratie, musicologie, audiovisuele kunsten, beeldende kunsten, culturele studies, gender -en diversiteit, filmstudies, geschiedenis, archeologie, (interieur)architectuur, productontwikkeling, sociale en culturele antropologie, vergelijkende moderne letterkunde,... Deze wetenschapsdomeinen vormen een beeld van de brede waaier aan vooropleidingen die allemaal toegang kunnen geven tot de educatieve masteropleiding cultuurwetenschappen. Deze wetenschapsdomeinen hebben ook raakvlakken bij de maatschappijwetenschappen. Onder andere sociale wetenschappen (sociale wetenschappen, sociologie), politieke wetenschappen (beleidswetenschappen,

bestuurskunde en internationale betrekkingen), (sociale) psychologie, communicatiewetenschappen, economische wetenschappen, sociale geografie, criminologie en rechtswetenschappen. Hierdoor kan een wederzijdse kruisbestuiving verrijkend zijn.

In de vakdidactiek cultuurwetenschappen wordt er diepgaand en doorgedreven aandacht besteed aan de wortels van het denken, de filosofische basis bij de probleemstelling, waardoor leerlingen kwaliteitsvol en diepgaand de probleemstelling uitspitten. Zijn er bijvoorbeeld omstandigheden waarin de doodstraf gerechtvaardigd is? Hoe is het kader van de universele mensenrechten geëvolueerd? Wat is de oorsprong van het concept 'gevangenis'?

Naast de centrale probleemstelling dient de leraar in de door ons gehanteerde boomstructuur, ten derde, in het lesontwerp rekening te houden met de specifieke methodologie en domeinkennis van de verschillende disciplines. Het doel is om de leerlingen inzicht te geven in het begrippenkader, centrale concepten, theoretische kaders en methodologie van verschillende wetenschapsdomeinen (geletterdheid). De leerling kan hierdoor een argumentatie onderbouwen om zijn mening te verwoorden aangaande een probleemstelling (oordeelsvermogen), en leert gaandeweg hoe hij of zij kan functioneren in en constructief bijdragen aan de maatschappij waarin verschillende culturen bestaan (participatievermogen) (Olgers, T. et al., 2014; van den Boorn, 2021). Geletterdheid zet hoofdzakelijk in op het cognitieve domein, het oordeelsvermogen plaatst het affectieve domein centraal en het lesontwerp is erop gericht de leerlingen in staat te stellen om als (cultuur)participant te functioneren.

Het moet de ambitie zijn van leraren cultuurwetenschappen om leerlingen de ruimte te geven om in een pedagogisch klimaat van vertrouwen eigen persoonlijke ervaringen te delen en te verwoorden. De leraar nodigt de leerling uit om de verschillende probleemstellingen te verbinden met het autobiografisch perspectief. Op deze manier krijgen leerlingen de ruimte om hun eigen gedachten en gevoelens te verwoorden. De leraar besteedt hierbij aandacht aan het ontwikkelen van retorische en argumentatieve vaardigheden. Zo kan de leerling de eigen situatie, doelen, behoeften en belangen van zichzelf en anderen beter verhelderen en/of bredere verbanden zien en deze verbinden met de eigen ervaringen. Het is van belang dat de leerling ervaringen in het dagelijks leven (microniveau) leert koppelen aan de organisatie van de samenleving (macroniveau). Het inzetten op motivering en betrokkenheid, kan het voorstellingsvermogen bij de leerling versterken (Wat moet ik me voorstellen bij een cultuur die niet bezig is met de organisatie van goed en kwaad?) en stimuleert de wisselwerking tussen concreet en abstract (Wat betekent privatisering van het gevangeniswezen eigenlijk?). Hierbij moeten leerlingen durven twijfelen en mogen ze zaken in vraag stellen om tot bewustwording te kunnen komen. Bewustwording is de eerste stap in het continuüm van het

affectieve domein. Op deze manier wordt naast het cognitieve domein ook het affectieve domein geprikkeld en vormt kritisch denken één van de schakels tussen het cognitieve en het affectieve domein (Rombaut, et al., 2020).

De leerlingen analyseren probleemstellingen, enerzijds vanuit meerdere disciplines en anderzijds vanuit diverse ruimtelijke en temporele perspectieven. Dit kan de kritische analyse van probleemstellingen mogelijk maken. Er zijn meerdere perspectieven denkbaar: een vergelijkend perspectief (vergelijking tussen verschillende culturen, een veranderingsperspectief (ontwikkelingen en veranderingen van één cultuur) of een combinatie van een inter en intra perspectief. De leerling leert verschillende concepten (bv. (on)gelijkheid, cohesie, macht, vrijheid, identiteit, verandering,...) kennen en begrijpen en kan deze verbinden met andere concepten en toepassen in verschillende contexten (concept-context benadering). Concepten hebben een hoog abstractieniveau en zijn duurzaam in tijd. Contexten kunnen dan weer zowel buiten als binnen de school gekozen worden (bv. conflict in de klas, bezoek aan de rechtbank). Bij het analyseren staat telkens het (toenmalige) heersende mensbeeld centraal. Maar eveneens gaan leerlingen dit ook kunnen hercontextualiseren naar een toekomstperspectief (Olgers, T. et al., 2014, van den Boorn (red.), 2021).

De praktijktoets

Lerarenopleidingen gesitueerd binnen een academische context dienen, naast inhoudelijke en didactische expertise, te vertrouwen op onderzoek (Meeus et al., 2016). Vanuit dit uitgangspunt stelden we een praktijktoets op die kadert binnen een vakdidactische onderzoekscomponent cultuurwetenschappen. De toets dient als illustratie en is een verkenning op welke manier het lesontwerp cultuurwetenschappen versterkt kan worden. Als eerste bevraging werd een gestructureerde vragenlijst gestuurd naar de studenten Eduma Cultuurwetenschappen van het academiejaar 2020-2021 en het academiejaar 2021-2022 (UGent). Een totaal van 54 studenten vulden de vragenlijst in (responsiviteit 62%).

Als essentiële onderdelen van het lesontwerp cultuurwetenschappen benadrukken de respondenten uit de academiejaren (academiejaar 2020-2021, academiejaar 2021-2022) het belang van volgende invalshoeken: de historische invalshoek (100%, 90%), culturele invalshoek (96%, 95%), actuele invalshoek (100%, 100%), toekomstgerichte invalshoek (92%, 100%), en de wortels van het denken: de filosofische invalshoek (96%, 80%). Bij de vraag of een visueel schrijfkader (de boomstructuur) helpt bij het selecteren en ordenen van leerinhouden antwoordt 92% ja en 8% neen (in 2020-2021), 80% ja en 20% neen (in 2021-2022) op deze gesloten vraag, een duidelijk en positief resultaat. Visualisatie helpt leraren (in opleiding) om de probleemstelling te kaderen en geeft structuur aan verschillende invalshoeken en perspectieven.



Figuur. 2: uitgewerkte voorbeelden van de boomstructuur (studenten Eduma Cultuurwetenschappen, UGent) als activering van voorkennis om het selecteren en ordenen van leerinhouden in functie van een probleemstelling mogelijk te maken met aandacht voor multiperspectiviteit.

Bij de gesloten vraag of de boomstructuur helpt bij het integreren van multiperspectiviteit in lesontwerp cultuurwetenschappen antwoordt 84% ja en 16% neen in 2020-2021, en 90% ja en 10% neen in 2021-2022. Op de vraag of de boomstructuur bijdraagt tot een multidisciplinaire aanpak bij het lesontwerp cultuurwetenschappen antwoordt 76% ja en 24% neen op deze gesloten vraag in 2020-2021 en 70% ja en 30% neen in 2021-2022, opnieuw een duidelijk resultaat. Het gebruik van de boomstructuur biedt overzicht en zet aan tot multiperspectiviteit, maar de vrijheid, het mandaat voor ontwerp, ligt bij de leraar. Het activeert de voorkennis van de leraar en het associatief karakter van het ontwerp zorgt ook voor een sterke persoonlijke inbreng. Hierbij wordt de eigen domeinkennis vanuit de vooropleiding ingezet als kracht.

Conclusie

Bij het ontwerpen van lessen(reeksen) gaan we uit van het inherent open karakter van kennisopbouw in de humane wetenschappen. Om dit lesontwerp te leren concretiseren voor de studenten in de eduma cultuurwetenschappen van de Universiteit Gent, werkten we de boomstructuur uit. De visualisatie streeft naar een evenwicht tussen de actuele, historische, culturele, filosofische en toekomstgerichte invalshoek om de probleemstelling te benaderen. Uit een eerste bevraging bij de studenten blijkt dat zowel de historische invalshoek, de

culturele invalshoek, de actuele invalshoek, de toekomstgerichte invalshoek als de wortels van het denken (filosofische invalshoek) worden aangeduid als kenmerkende onderdelen van het lesontwerp cultuurwetenschappen. Het ontwerpen van lessen aan de hand van de boomstructuur (format visualisatie lesontwerp) helpt om de diverse voorkennis te activeren bij de studenten in de lerarenopleiding zelf. Daarnaast ondersteunt het hen bij het selecteren en ordenen van leerinhouden, en om tot structuur te komen en overzicht te bewaren rond een probleemstelling. Deze probleemstelling wordt daardoor voldoende gekaderd en onderzocht vanuit verschillende perspectieven (multiperspectiviteit). We kunnen stellen dat de boomstructuur een interessant hulpmiddel kan zijn bij een multidisciplinaire instroom van studenten en om multiperspectiviteit te integreren bij het lesontwerp cultuurwetenschappen. Het biedt overzicht met de nodige vrijheid voor de leraar om de leerinhouden vorm te geven.

De eerste bevindingen nodigen uit om de hier beschreven benadering van het lesontwerp en het daaraan gekoppelde instrument verder te exploreren. De eduma is gesitueerd in een academische context, waardoor vakdidactisch onderzoek er inherent deel van uitmaakt. Het is onze ambitie om de (koppeling tussen) domein- en vakdidactische expertise van onze studenten in de eduma cultuurwetenschappen te blijven versterken. Om hieraan tegemoet te komen vraagt onze aanpak verder onderzoek.

Auteurs

Eef Rombaut

Eef Rombaut is onderwijsdidacticus cultuurwetenschappen aan de Universiteit Gent en praktijkassistent vakdidactiek Maatschappijwetenschappen en Cultuurwetenschappen aan de Universiteit Antwerpen. Zij is buitenpromovendus bij John Lievens en Jessy Siongers, Sociologie (Universiteit Gent) en lid van onderzoeksgroep Didactica (Antwerp School of Education).

eef.rombaut@ugent.be

Joris Van Doorselaere

Joris Van Doorselaere is leraar geschiedenis en cultuurwetenschappen in het secundair onderwijs in Vlaanderen. Daarnaast is hij verbonden aan de educatieve masteropleiding van de Universiteit Gent, waar hij een vakdidactisch doctoraatsonderzoek uitvoert over de relatie tussen erfgoededucatie en geschiedenisonderwijs.

joris.vandoorselaere@ugent.be

Christophe Verbruggen

Christophe Verbruggen doceert geschiedenis aan de Universiteit Gent en is directeur van het Ghent Centre for Digital Humanities. Binnen de educatieve masteropleiding is hij verantwoordelijk voor de vakdidactiek Cultuurwetenschappen.

christophe.verbruggen@ugent.be

Bibliografie

- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. (2014). *A taxonomy for learning, teaching and assessing. a revision of Bloom's*. Pearson new international edition, Essex: Pearson Education Limited.
- Baetens, J., De Bloois, J., Masschelein, A., & Verstraete, G. (2009). *Culturele studies: theorie in de praktijk*. Nijmegen: Vantilt.
- Crevits, H. (2014). Beleidsnota 2014–2019. Onderwijs. Brussel.
- Grever, M., & Van Boxtel, C. (2014). Erfgoed, onderwijs en historisch besef. Verlangen naar tastbaar verleden. Hilversum: Verloren.
- Huisman, M. (2020). "Er missen kanten.' Multiperspectiviteit in erfgoededucatie over slavernij." *Cultuur+Educatie* 19(55), 111-130.
- Janssenswillen, P., Meeus, W., Simons, M., & Smits, T. (2018). "De hervorming van de Vlaamse academische lerarenopleidingen in de achteruitkijkspiegel. Blijven ze een speelbal op het universitaire veld?" *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid* (1-2), 97-113.
- Janssenswillen, P., Meeus, W., Vinckx, E., & Leenen L. (2019). "Erfgoed Toegankelijk Maken Voor Een Divers Publiek: Multiperspectiviteit in Het Erfgoedonderwijs." *Volkskunde : tijdschrift over de cultuur van het dagelijkse leven* 119 (1): 5–24.
- Janssenswillen, P., Vinckx, E., & Leenen, S. (2018). *Inspiratiegids meerstemmig erfgoed: multiperspectiviteit in erfgoededucatie*. Hasselt: Projectgroep meerstemmig erfgoed.
- Janssenswillen, P., Wansink, B., & Savenije, G. (2019). "Multiperspectiviteit als vliegwiel voor historisch denken." *Hermes* 2(23), 15-20.
- Keet, P. & Datema, C. (2020). "Multiperspectiviteit bij sensitief erfgoed in de klas." *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 41(3), 166-175.
- Krathwohl, D., Bloom, B., & Masia, B. (1964). Taxonomy of educational objectives: Handbook II: Affective domain. NY: Longman.
- Meeus, W., Janssenswillen, P., Simons, M., Schelfhout, W., Smits, T., Vandervieren, E., & Pinxten, R. (2016). "Beroepsidentificatie en functionele autonomie binnen de academische lerarenopleiding. Evident, of toch niet?" *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 37(4), 31-42.

- Olgers, T., van Otterdijk, R., Ruijs, G., de Kievid, J., & Meijs, L. (red.). (2010). *Handboek vakdidactiek maatschappijleer*. Amsterdam/De Haag: ProDemos.
- Rombaut, E., Molein, I., Van Severen, T. (2020a). *De herziene taxonomie van Bloom in de klas*. Kalmthout: Pelckmans Pro.
- Rombaut, E. (2020b). "Wat wringt? Cultuuronderwijs en het nieuwe decreetaal bepaalde format van de eindtermen : welke implicaties heeft dit voor de leraar in opleiding?" *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 41(4), 263-273.
- Rombaut, E. (2021). "Vlaamse onderwijshervorming : kansen voor scholen en culturele instellingen." *Cultuur+Educatie*, 20(59), 23-44.
- Shulman, L. S. (1986). "Those who understand: knowledge growth in teaching." *Educational Researcher*, 15 (2) p. 4-14.
- Smits, T., Tanghe, E., T'Sas J., & Verbeeck, G. (2021). "Diversiteit en leer-kracht: duurzame competentieontwikkeling als opstap naar binnenklasdifferentiatie en multiperspectiviteit." *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 42(4), 84-94.
- Stradling, R. (2003). *Multiperspectivity in history teaching: A guide for teachers*. Straatsburg: Raad van Europa.
- Universiteit Gent (s.d.). De onderwijsvisie en -strategie van de UGent, opgehaald van https://users.ugent.be/~pevdberg/Multiperspectivisme/Vorming_en_leren_aan_de_UGent.docx
- Valcke, M. (2010). *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap*. Gent: Academia Press.
- van den Boorn (red.) (2021). *Handboek vakdidactiek maatschappijleer*. Amsterdam/Den Haag: ProDemos.
- Van Doorsselaere, J. (2022). "Een voor allen, ...? Omgaan met erfgoed en etnische diversiteit op school in het licht van de canonkwestie." *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid* (3), 182-192.
- Van Ongevalle, J., Juchtmans, G., & Nobels, E. (2021). *Multiperspectiviteit als hefboom voor wereldburgerschapeducatie (WBE)*. Leuven: HIVA-KU Leuven.
- Vasiljuk, D., Budke, A., Maier, V., Krause, U. (2022). "Student teachers' knowledge of multiperspectivity and its implementation in geography lesson plans: results from an exploratory qualitative study with German and Dutch student teachers." *Education Sciences*, 12, 861.
- Vlaamse Regering (2013). *Nota van de Vlaamse Regering: Masterplan Hervorming Secundair Onderwijs*, ingediend op 5 juni 2013, opgehaald van <http://docs.vlaamsparlement.be/pfile?id=1039084>
- Vlaamse Regering (2018a). Decreet tot wijziging van de Codex Secundair Onderwijs van 17 december 2010, wat betreft de modernisering van de structuur en de organisatie van het secundair onderwijs, opgehaald van https://www.ejustice.just.fgov.be/cgi_loi/change_lg.pl?language=nl&la=N&table_n_ame=wet&cn=2018042022

Vlaamse Regering (2018b). *Besluit van de Vlaamse Regering houdende de vastlegging van de lijst van educatieve masteropleidingen*, opgehaald van <https://codex.vlaanderen.be/PrintDocument.ashx?id=1029667>

Vlaams Parlement (2018). Ontwerp van decreet betreffende de uitbouw van de graduaatsopleidingen binnen de hogescholen en de versterking van de lerarenopleidingen binnen de hogescholen en universiteiten, opgehaald van. <https://docs.vlaamsparlement.be/pfile?id=1381481>

Vlaamse Overheid. (2018). Decreet tot wijziging van de Codex Secundair Onderwijs van 17 december 2010, wat betreft de modernisering van de structuur en de organisatie van het secundair onderwijs, opgehaald van https://www.ejustice.just.fgov.be/cgi_loi/change_lg.pl?language=nl&la=N&table_name=wet&cn=2018042022

VLOR (1999). Advies over het studieprofiel voor de studierichting Humane Wetenschappen in de tweede en derde graad van het ASO, opgehaald van <https://www.vlor.be/adviezen/advies-over-studieprofiel-studierichting-humane-wetenschappen-2de-en-3de-graad-aso>

Wansink, B., Akkerman, S., & Wubbels, T. (2016). "The certainty paradox of student history teachers: Balancing between historical facts and interpretation." *Teaching and Teacher Education*, 56(1), 56-94.

Wansink, B., Akkerman, S., Zuiker, I., & Wubbels, T. (2018). "Where does teaching multiperspectivity in history education begin and end? An analysis of the uses of temporality." *Theory & Research in Social Education*, 46(4), 495-527.