

EVIDENCE INFORMED ONDERWIJS IV: VAKDESKUNDIGHEID

NÓG BETER MAATSCHAPPIJLEER GEVEN

Nadat *evidence based onderwijs* tot voor kort de boventoon voerde, wordt tegenwoordig meer van *evidence informed onderwijs* gesproken. In een reeks artikelen gaat lerarenopleider Marcel Mooijman nader in op dit onderwijsinzicht.

MARCEL MOOIJMAN

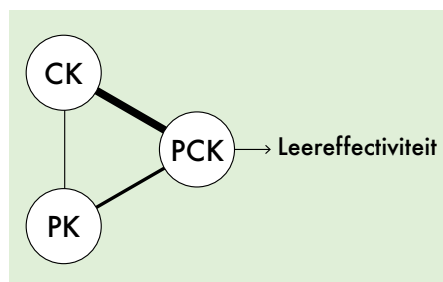
In het tweede artikel (*M&P* 52 (2021) nr.2) liet ik een overzicht zien van effectieve onderwijsmethoden. In dit vierde deel richt ik de aandacht op een heikel punt: de vakdeskundigheid van docenten, in ons geval de deskundigheid in maatschappijleerinhouden gegeven vanuit de sociale wetenschappen. Doet deze deskundigheid ertoe? In een klein onderzoek onder geschiedenis- en maatschappijleerstudenten vond ik ondersteuning voor wat de literatuur daarover zegt.

VAKBEKWAAMHEID EN LEEREFFECTIVITEIT

De literatuur maakt wel onderscheid tussen *content knowledge* (CK), *pedagogical content knowledge* (PCK) en *pedagogical knowledge* (PK). Dit is, eenvoudig gezegd, het onderscheid tussen pure vak-kennis, vakdidactische kennis en curriculumafhankelijke onderwijskundige en pedagogische kennis.¹

Uit onderzoek blijkt dat (i) PCK (vakdidactiek) belangrijk is voor leereffectiviteit en (ii) CK (vakkennis) sterk met PCK samenhangt en minder sterk met PK (onderwijskunde, pedagogiek).² De reden daarvoor is dat alleen leraren met de

gecombineerde kennis van CK en PCK misconcepties kunnen identificeren en voorkomen, en daarmee leerlingen beter laten leren. Het ontwikkelen van CK geeft daarbij een sterke voorbereiding op PCK. De relatie ligt ongeveer als volgt (waarbij de dikte van de lijnen tussen PK, CK en PCK de sterkte van de onderlinge correlaties tonen, ruwweg een verhouding van 1:3:8):



Figuur 1: Sterkte correlaties tussen CK, PCK en PK³

Er is dus geen lineair⁴, maar wel een sterk indirect verband tussen vakkennis van leraren en leereffecten van leerlingen. Van belang is wel dat vakinhoudelijke kennis, zoals De Bruyckere en Asham zeggen, geen vloek wordt.⁵ De leraar die leerlingen vanuit zijn eigen vakkennis

beoordeelt zal teleurgesteld raken in het leerlingenniveau, of teveel stof ineens willen doceren. Dit kan hij voorkomen met *scaffolding*: kennis en vaardigheden in kleine stappen opbouwen en zo randvoorwaarden (*stijgers*) creëren om nieuwe kennis aan oude toe te voegen.⁶

VAKBEKWAAMHEID BIJ MAATSCHAPPIJLEERVAKKEN

Hoe werkt dit in praktijk van leraren bij bepaalde misconcepties? Als voorbeeld worden drie misconcepties genomen die in maatschappijleeronderwijs voorkomen:

- 'Een rechtsstaat is een staat waarbij de overheid zichzelf aan de regels houdt.'
- 'Politiek links en rechts vallen samen met progressieve en conservatieve opvattingen.'
- 'Socialisme is het opkomen voor de zwakkeren; liberalisme staat voor economische vrijheid.'

Deze voorbeelden komen in schoolboeken voor en op relatief laag niveau (vmbo). Wat zijn hier de misconcepties? In het kort: politiek links en rechts hebben meerdere dimensies, zoals verdeling van materiële waarden (inkomen, huisvesting)

en immateriële waarden (progressief/conservatief denken over vraagstukken van leven en dood, of opvoeding).⁷ De rechtsstaat kent vier kenmerken.⁸ Het liberalisme zegt ook voor de economische positie van zwakkeren op te komen (Mark Rutte: 'De VVD is de echte sociale partij') en gaat van gelijkheid uit.⁹

MISCONCEPTIES VOORKOMEN

Hoe kan de docent misconcepties voorkomen? Eerst is het nuttig dat een leraar instrumenten uit PK benut. Om les over de genoemde stof te geven is een lesopzet nodig, bijvoorbeeld met het model directe instructie en een aantal werkvormen.¹⁰ Deze PK-basis kleden docenten nu aan met PCK. Er komen leerdoelen over liberalisme, rechtsstaat en dergelijke. Ze maken/kiezen stof over deze leerdoelen (al dan niet op schrift). Vervolgens wordt de lesopzet uitgewerkt met oefening, voorbeelden, materiaal en (formatieve) toetsing. De leraar maakt een voor leerlingen ordelijke, uitvoerbare en verhelderende les. Met deze PCK kan hij al *scafolldend* de stof voorbereiden en overdragen. Als hij die stappen goed uitvoert, wordt de les effectief. Het is belangrijk te accentueren dat leraren in al de PCK-overwegingen CK steeds meenemen: zij beschikken zelf over onderscheidend vermogen en nuance, goede volgordelijkheid van denkstappen, goed basisbegrip, ze herkennen de misconcepties zelf en kennen diverse benaderingen van deze stof. Dit is basiskennis die, zelfs op dit leerlingenniveau, voor PCK, en daarmee voor leereffectiviteit, van belang is. CK stimuleer PCK omdat de eigen, *interne* logica van de deskundige, in PCK-stappen voor leerlingen moet worden vertaald.

ONDERZOEK ONDER STUDENTEN

Deze PCK-stappen heb ik een klein onderzoek bestudeerd. De drie misconcepties zijn aan twee focusgroepen van elk circa tien studenten voorgelegd:

derdejaarsstudenten maatschappijleer en geschiedenis van een tweedegraads lerarenopleiding.¹¹ Het onderzoek had als doel te kijken of er verschillen in PCK, CK en PK zijn te zien.

De misconcepties betreffen stof die bij maatschappijleer hoort, gezien de aansluiting bij eindtermen in dit vak en gezien ze uit maatschappijmethoden afkomstig zijn. Tegelijk behoren geschiedenisleraren staatsinrichting te geven en zijn politieke stromingen hen niet vreemd, al is het maar omdat de historische opkomst van deze stromingen in geschiedenis aan de orde komt. Er is op dit punt verwantschap tussen deze vakken. De aanname is daarom dat beide studentgroepen de misconcepties (deels) herkennen.

RESULTATEN EN CONCLUSIES

Ten eerste blijkt dat didactische vaardigheden (PCK) bij geschiedenis- en maatschappijleerdocenten-in-woording verschillend zijn en samenhang toont met de vakinhoudelijke domeinen (CK). De maatschappijleerstudenten herkennen de misconcepties niet allemaal perfect, maar ze zien allen meerdere fouten. Bij de geschiedenisstudenten was dat beperkt tot een enkele student. Maatschappijleerstudenten maken vervolgens allerlei didactische overwegingen om de misconcepties te corrigeren, bijvoorbeeld met leerdoelen of extra uitleg in speciaal geschreven tekst of Powerpoint-presentaties of zij zeggen de boeken van de opleiding er nog eens op na te slaan. Geschiedenisstudenten stelden geen van allen deze PCK-stappen voor. Ze hebben kennelijk onvoldoende basis op dit terrein en geen *interne* logica om didactiek ter correctie te kunnen ontwikkelen.

Opvallend was verder dat geschiedenisstudenten een mening bij de misconcepties gaven. Bijvoorbeeld dat links en rechts polariserend werkt of dat de overheid zichzelf niet aan de regels houdt. Maatschappijleerstudenten deden

dit geen van allen. Op een geschiedenisstudent na erkende alle studenten wel het belang van deze stof. Opvallend was dat de studenten in hun suggesties nauwelijks naar PCK verwezen, ofwel onderwijskundige overwegingen.

De conclusie is daarmee dat, zelfs bij verwante vakken, zelfs bij docenten-in-woording, sterke verschillen zijn te zien in de mate waarin zij vanuit vakkennis misconcepties herkennen en corrigeren. PCK speelt daarin een marginale rol. Als we deze stof correct willen aanbrenge, zelfs op het laagste onderwijsniveau, dan is deze vakkennis essentieel.

TOT SLOT

Begin 2021 kwam de Commissie Onderwijsbevoegdheden (de commissie-Zevenbergen) met een onvolledig eindrapport over herschikking van onderwijsbevoegdheden.¹² Redenen voor de opdracht aan de commissie waren onder andere dat het docententekort tot flexibele inzet en opleiding van docenten noodzaakt en het beroep aantrekkelijker moet worden. De commissie adviseerde bredere bevoegdheden, een herziening van opleidingsstructuur met een brede pedagogisch-onderwijskundige basis. Een aanzienlijk smaldeel in de commissie kon zich echter niet in deze conclusies vinden, zoals gepubliceerd in *Didactief*.¹³ Een van de belangrijkste kritiekpunten van dit smaldeel: vakinhoudelijke en vakdidactische achtergrond, goede scholing daarin, zijn voorspellers voor leereffectiviteit van leerlingen en daarmee voor kwaliteit van onderwijs. Bevoegdheden zouden daarom altijd aan een vak moeten zijn gekoppeld. Dit artikel laat nog eens zien dat dit smaldeel een punt heeft. ♦

Marcel Mooijman is als lerarenopleider verbonden aan de Hogeschool Rotterdam en is voorzitter van de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM).

Noten

1. Naar een indeling die oorspronkelijk van Shulman is: Shulman, L., 'Knowledge and teaching: Foundations of the new reform', in: *Harvard educational review*, 57 (1) nr.1, pp.1-23.
2. Ashman, G., *The Truth about Teaching: An evidence-informed guide for new teachers*, Sage, London - Los Angeles, 2018; Chang, S. H., Ward, P., & Goodway, J. D., 'The effect of a content knowledge teacher professional workshop on enacted pedagogical content knowledge en student learning in a throwing unit', in: *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25 (2020) nr.5, pp. 493-508. doi:10.1080/17408989.2020.1743252; Darling-Hammond, L., & Bransford, J., *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and be Able to Do*, 2012 [one online resource (630 pages)]. Opgehaald van <http://public.eblib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=974652>; Großschedl, J.R., Harms, U., Kleickmann, T., & Glowinski, I., 'Preservice Biology Teachers' Professional Knowledge: Structure and Learning Opportunities', in: *Journal of Science Teacher Education*, 26 (2015) nr.3, pp. 291-318. doi:10.1007/s10972-015-9423-6; Kim, I., Ward, P., Sinelnikov, O., Ko, B., Iserbyt, P., Li, W., & Curtner-Smith, M., 'The Influence of Content Knowledge on Pedagogical Content Knowledge: An Evidence-Based Practice for Physical Education', in: *Journal of Teaching in Physical Education*, 37 (2018) nr. 2, 133. doi:10.1123/jtpe.2017-0168, 10.1123/jtpe.2017-0168, 10.1123/jtpe.2017-0168, 10.1123/jtpe.2017-0168.
3. Naar Großschedl et al. (2015).
4. De Bruyckere, P., *The ingredients for great teaching*, Sage, London - Los Angeles, 2018. Dit boek is onder de naam *Klaskit* ook in Nederlands te verkrijgen.
5. De Bruyckere (2018); Ashman (2018).
6. Zie onder andere: Kirschner, P. A., Claessens, L., & Raaijmakers, S., *Op de schouders van reuzen: inspirerende inzichten uit de cognitieve psychologie voor leerkrachten*, Ten Brink Uitgevers, Meppel, 2018; Surma, T., & Arkenbout, J.L.C., *Wijze lessen: twaalf bouwstenen voor effectieve didactiek* (eerste druk), Ten Brink Uitgevers, Meppel, 2019.
7. Woerdman, E., & Krol, E., *Politiek en politicologie* (vijfde druk), Noordhoff, Groningen, 2020.
8. Het respecteren van grondrechten, machtenscheiding, legaliteitsbeginsel en onafhankelijke rechtspraak: Heringa, A.W., *Staatsrecht* (achtste druk), Boomjuridisch, Den Haag, 2020.
9. Heywood, A., *Political ideologies an introduction* (sixth edition), Palgrave Macmillan, Basingstoke, 2017.
10. Stockard, J., Wood, T. W., Coughlin, C., & Rasplia Khoury, C., 'The Effectiveness of Direct Instruction Curricula: A Meta-Analysis of a Half Century of Research', in : *Review of Educational Research*, 88 (2018) 4, pp. 479-507, doi:10.3102/0034654317751919
11. Voor alle onderzoekstechnische details zie een uitgebreide versie van dit artikel beschikbaar.
12. Commissie Onderwijsbevoegdheden, *Hoge lat, lagere drempels: voorzittersverslag van de werkzaamheden van de Commissie Onderwijsbevoegdheden*, 2021. Opgehaald van <https://www.onderwijsbevoegdheden.com/post/hoge-lat-lagere-drempels>.
13. Eijk, R. van, Gaikhorst, L., Naaijkens, E., & Rijpma, J., Smaldeel commissie- Zevenbergen schrijft brief aan Slob', in: *Didactief*, 2018. Opgehaald van <https://didactiefonline.nl/artikel/smaldeel-commissie-zevenbergen-schrijft-brief-aan-slob>.