

Leerplan

STUDIEGEBIED ALGEMENE VORMING

Modulaire opleiding
Humane Wetenschappen ASO3
AO AV 008
Specifiek gedeelte

Goedkeuringscode: goedgekeurd

September 2007

Structuurschema specifiek gedeelte

HUM3	6678
Organisatie en Samenhang	
	M AV 076
HUM3	6679
Identiteit en Normering	
	M AV 077
HUM3	6680
Communicatie en Expressie	
	M AV 078

HUM3	6681
Onderzoekscompetentie Humane Wetenschappen	
	M AV 079

Concordantietabel specifiek gedeelte

Naam	Code	Vak
HUM3 6678 Organisatie en Samenhang	M AV 076	Cultuurwetenschappen Sociologie Media Maatschappelijke vorming Psychologie
HUM3 6679 Identiteit en Normering	M AV 077	Cultuurwetenschappen Sociologie Media Maatschappelijke vorming Psychologie
HUM3 6680 Communicatie en Expressie	M AV 078	Cultuurwetenschappen Sociologie Media Maatschappelijke vorming Psychologie
HUM3 6681 Onderzoekscompetentie Humane Wetenschappen	M AV 079	Cultuurwetenschappen Sociologie Media Maatschappelijke vorming Psychologie

Inhoudstafel

1 Inleiding	5
2 Beginsituatie	8
3 Algemene doelstellingen van de opleiding	9
4 Pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen	10
5 Evaluatie van de cursisten	13
6 Module HUM3 6678 Organisatie en Samenhang M AV 076	16
7 Module HUM3 6679 Identiteit en normering M AV 077	37
8 Module HUM3 6680 Communicatie en expressie M AV 078	51
9 Module HUM3 6681 Onderzoekscompetentie M AV 079	72
10Bibliografie	78
11Bijlage	90

1 Inleiding

1.1 Over het leerplan

Dit leerplan werd ontwikkeld in een netoverschrijdend project door de leerplancommissie Humane Wetenschappen van de Federatie Tweedekansonderwijs. Tot de commissie behoren leerkrachten met een opdracht in het Tweedekansonderwijs, die vertrouwd zijn met de eigenheid van het publiek Tweedekansonderwijs.

Het leerplan is geschoeid op het **Studieprofiel** ASO Humane Wetenschappen zoals ontwikkeld door DVO, het **Opleidingsprofiel** Volwassenenonderwijs Studiegebied Algemene Vorming Modulaire opleiding Humane Wetenschappen ASO3 AO AV 008 Versie 1.0 BVR en het **protocolakkoord** voor het Volwassenenonderwijs Studiegebied Algemene Vorming Modulaire opleiding Humane Wetenschappen ASO3 AO AV 008 Versie 1.0 DEF.

Uitgangspunt zijn de **basiscompetenties BC** zoals opgenomen in het opleidingsprofiel. Gegeven bron geeft per module een opsomming van de specifieke eindtermen humane wetenschappen uit het decreet ter bekrachtiging van de decretale specifieke eindtermen voor het algemeen secundair onderwijs (07/05/2004).

Deze **decretale specifieke eindtermen** DSET werden per module gekoppeld aan de **profielcomponenten** die twee aan twee werden geclusterd tot een structuur van vier afzonderlijke **modules**. Deze vier modules maken het specifieke gedeelte uit van de opleiding Humane Wetenschappen.

Dit leerplan fungeert niet alleen als ondersteunend document voor vakwerkgroep, resp. vakleerkrachten humane wetenschappen, maar ook voor de onderwijsinstelling in zijn geheel. De modules HUM3 6678 – 6680 M AV 076 - 079 uit het specifieke gedeelte staan niet los van de modules uit het basisgedeelte (o.a. statistiek, Nederlands, geschiedenis). We willen dan ook het belang van samenwerking met andere vakken benadrukken, evenals de samenhang met andere aspecten van het schoolbeleid, zoals integratie van leren leren, activerende didactische werkvormen, alternatieve evaluatie, bevordering van vakoverschrijdende eindtermen (VOETen zoals sociale vaardigheden, leren leren, burgerzin, cfr. bijlage). In het vervolg van dit document wordt aan elk van genoemde aspecten ruimer aandacht besteed.

1.2 Over de studierichting Humane Wetenschappen

Net zoals alle ASO-studieprofielen beoogt Humane Wetenschappen een sterk **funderende** benadering van de leervakken binnen de verschillende betrokken kennisgebieden.

De opleiding Humane Wetenschappen bestaat uit twee delen: basisvorming derde graad ASO en het specifiek gedeelte.

De vakken uit de basisvorming verschillen niet van andere ASO-richtingen. In het specifieke gedeelte worden eigen accenten gelegd.

Deze opleiding is analoog aan het leerplichtonderwijs.

Het ASO heeft een uitgesproken **doorstromingsfunctie**. Dit wil zeggen dat de vorming gericht is op een vervolgstudie in het hoger onderwijs. Het curriculum is zo samengesteld dat de studierichting in haar geheel in principe voorbereid is op alle vormen van hoger onderwijs. Inhoudelijk verwante vervolgopleidingen zijn in het bijzonder opleidingen met een sociale of culturele inslag.

1.3 Over het specifieke gedeelte Humane Wetenschappen

1.3.1 Algemeen

Binnen de humane wetenschappen worden twee **deeldomeinen** onderscheiden, d.i. de gedrags- en de cultuurwetenschappen. Dit onderscheid biedt een kader om de verschillende inhoudsgebieden uit het brede terrein van de humane wetenschappen te ordenen.

Onder **gedragwetenschappen** verstaan we: de wetenschappen die handelen over de wijze waarop een individu, groepen en een samenleving functioneren en over het optreden in en de perceptie van de samenleving door de mens. Tot de gedragswetenschappen behoren o.a. de psychologie, de sociologie en de pedagogiek. Onderzoeksmethoden van de gedragswetenschappen zijn o.m. introspectie, empirische observatie en experimenteel kwantitatief en kwalitatief onderzoek.

Cultuurwetenschappen beogen de kritische studie van cultuuruitingen als uitdrukking van mens en maatschappij. Zij leiden tot reflectie op en structurering van culturele fenomenen. Tot de cultuurwetenschappen

behoren o.a. culturele antropologie, ethiek en esthetica, filosofie en geschiedenis. Tot de onderzoeksmethoden van de cultuurwetenschappen behoren o.a. bronnenonderzoek, logische analyse en literatuuronderzoek.

Om een keuze te maken uit de veelheid van mogelijke inhouds- en gedrags- en cultuurwetenschappen werden zeven brede onderzoeksobjecten geformuleerd: dit zijn de **profielcomponenten**.

- Onderzoekskompetentie
- Identiteit, continuïteit en verandering
- Waarden en normen
- Organisatie
- Interactie en communicatie
- Samenhang en wisselwerking
- Expressie

Voor de organisatie van de richting werden de profielcomponenten twee in aan twee gebundeld tot vier **modules**: HUM3 6678 Organisatie en Samenhang M AV 076, HUM3 6679 Identiteit en Normering M AV 077, HUM3 6680 Communicatie en Expressie M AV 078, HUM3 6681 Onderzoekskompetentie Humane Wetenschappen M AV 079.

Tweedekansonderwijs hecht veel belang aan het vakoverschrijdende en projectmatige karakter van de Humane Wetenschappen. Daarom wordt iedere profielcomponent (anders dan in het voltijdse leerplichtonderwijs) zowel vanuit gedrags- als vanuit cultuurwetenschappelijk oogpunt beschouwd. Ook de module Onderzoekskompetenties bevat beide deeldomeinen. Dit laat de cursist toe een onderzoeksobject te kiezen uit de gedrags- of de cultuurwetenschappen.

Door deze ordening kunnen leerlijnen en lescycli worden uitgewerkt waarin verbanden tussen de verschillende profielcomponenten en de verschillende deeldomeinen van de Humane Wetenschappen een plaats krijgen. Voor elke module kunnen, uitgaande van de leerplandoelstellingen, een aantal thema's worden gekozen die vanuit verschillende invalshoeken worden belicht. Zo komen we tot geïntegreerd projectwerk, eventueel door een team van leerkrachten voorbereid en begeleid.

1.3.2 Accenten per graad

1) Accenten in de 2^{de} graad

In de 2^{de} graad willen we cursisten in de eerste plaats leren aspecten van mens en samenleving te observeren en te beschrijven vertrekkende vanuit hun eigen ervarings- en leefwereld. Goed observeren is in de gedrags- en cultuurwetenschappen belangrijk: het vormt de basis van analyse en synthese. Veel van de aan te leren vaardigheden hebben dan ook te maken met observeren: correct hanteren van begrippen, herkennen, beschrijven, enz. In tweede instantie leren ze analyseren en verklaren. Tegen het einde van de 2^{de} graad wordt een aanzet gegeven tot synthesevaardigheid.

Daarnaast maken ze kennis met de wetenschappelijke benadering van mens en maatschappij. Daarom leren ze de visie van enkele wetenschappers kennen, evenals een aantal wetenschappelijke methodes. Ze bestuderen een wetenschappelijke theorie omtrent een element van de bestudeerde thema's en leren zelf een eenvoudig onderzoek uitvoeren aan de hand van precies afgebakende opdrachten.

Tenslotte is het ook de bedoeling via studie van mens en samenleving te komen tot een beter zelfverstaan. Ze nemen een objectiveerbaar standpunt in en verdedigen dit. Ze zijn verbaal en sociaal vaardig en kunnen in groep samenwerken.

2) Accenten in de 3^{de} graad

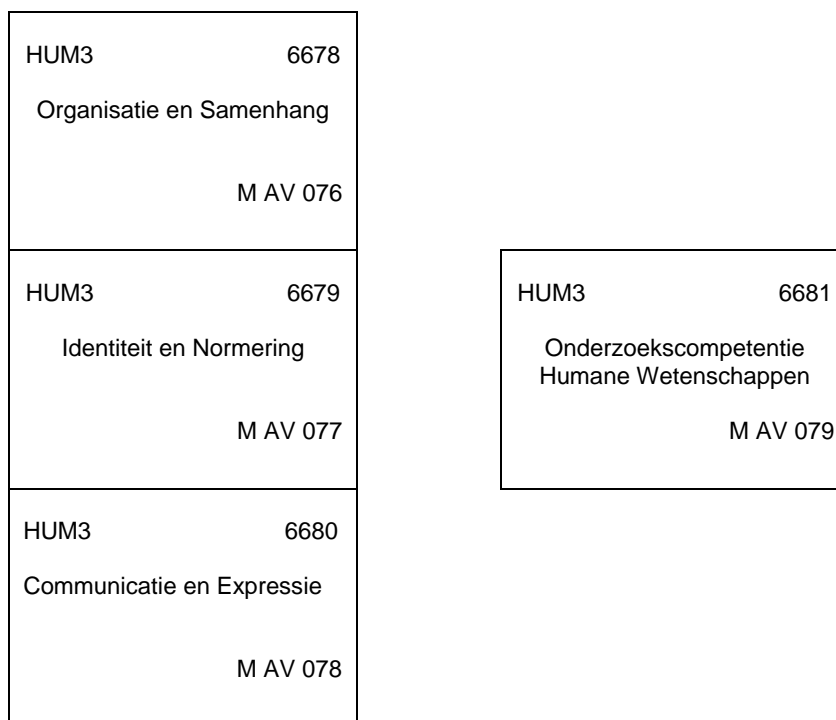
In de 3^{de} graad worden begrippen, relaties en structuren uit de 2^{de} graad uitgebreid. Ze worden op een meer complexe humane werkelijkheid toegepast. Bovendien worden ze breder en grondiger wetenschappelijk onderbouwd. De aangrijpingspunten zijn nu meer abstract en minder aan de eigen leef- en ervaringswereld gebonden. De relatie hiermee wordt vaker vanuit algemene principes gelegd. De verschijnselen uit de humane werkelijkheid worden in een breder perspectief geplaatst, zowel in tijd als in ruimte. Daarbij wordt rekening gehouden met een grotere verscheidenheid aan facetten. Relaties worden vaker dan in de 2^{de} graad gelegd vanuit overkoepelende theorieën en modellen. Prominent aanwezig zijn logische analyse van grondslagen, van vooronderstellingen en reflecterend beschouwen. Het innemen en verwoorden van standpunten vereist een

doorgedreven analyse en het in acht nemen van een groter aantal parameters. In de 3^{de} graad gaat de aandacht sterk uit naar de wijze waarop in humane wetenschappen kennis wordt opgebouwd en verspreid. De onderzoeksvaardigheden worden in deze graad verder ontwikkeld aan de hand van relatief open opdrachten.

1.3.3 Modules

Naam	Code	Lestijden
HUM3 6678 Organisatie en Samenhang	M AV 076	120
HUM3 6679 Identiteit en Normering	M AV 077	120
HUM3 6680 Communicatie en Expressie	M AV 078	120
HUM3 6681 Onderzoekscompetentie Humane Wetenschappen	M AV 079	160

1.3.4 Leertraject



1.3.5 Onderlinge verhouding van de vier modules

Modules HUM3 6678 – 6680 M AV 076 - 078 zijn **thematische modules**. Ze kunnen parallel worden aangeboden. De volgorde van de modules speelt geen rol.

De module HUM3 6681 M AV 079 is daarentegen een module met een eigen identiteit en functie. Zij steunt op de inhouden en de (onderzoekende) methodiek van de thematische modules. Deze module moet bijgevolg afzonderlijk van de inhoudelijke modules worden geëvalueerd.

In de thematische modules is onderzoeken een didactisch middel om authentiek leren te bevorderen. De verworven inhouden of het resultaat van een onderzoekopdracht is focus van evaluatie. In de module Onderzoekscompetentie Humane Wetenschappen staat leren onderzoeken zelf centraal. De disciplinegebonden inhouden zijn middel om dit te bereiken. Het onderzoeksproces zelf is focus van evaluatie.

2 Beginsituatie

2.1 Instroom

Een deel van de cursisten die instappen komt uit de 2^{de} graad Humane Wetenschappen. Zij hebben daar een basis gekregen zowel inzake vakinhouden als werkwijze binnen het specifieke gedeelte. Er zal bijgevolg op verworven kennis en vaardigheden worden verder gebouwd.

Maar er stromen ook cursisten in die hun 2^{de} graad in een andere studierichting hebben afgewerkt. In vergelijking met bovenstaande cursisten zijn zij nog niet vertrouwd met het eigene van het specifieke gedeelte Humane Wetenschappen.

De school voert een eigen **oriënteringsbeleid** t.a.v. instromers, waarbij zij zowel het welzijn van de cursist als het niveau van de studierichting voor ogen houdt. Mogelijks worden instromers gescreend en krijgen zij, in aansluiting op hun beginniveau, een opdracht rond te verwerven basisinhouden en vaardigheden.

De leerkracht heeft de verantwoordelijkheid de **heterogeniteit inzake voorkennis** te peilen bij de aanvang van elke module. De cursist heeft de verantwoordelijkheid gedetecteerde tekorten bij te werken.

Om cursisten die een 2^{de} graad Humane Wetenschappen hebben doorlopen niet op hun honger te laten zitten maar tegelijkertijd ook tegemoet te komen aan instromers die één en ander moeten inlopen wordt een **begrippencahier** uitgewerkt. Afhankelijk van de specifieke populatie en naar vrije keuze van de leerkracht kan dit worden gebruikt als vademecum (vakwoordenboek) of als leerboek.

2.2 Cursistenkenmerken

De studierichting Humane Wetenschappen, in het bijzonder het specifieke gedeelte, richt zich tot de cursist die in staat is een breed gamma van theoretische en abstracte leerinhouden te verwerken, die belangstelling heeft voor een studie met sterke sociaal-culturele inslag en zich via deze weg voorbereidt op hoger onderwijs. Belangstelling en interesse spelen een grote rol in de keuze voor deze studierichting, maar cursisten moeten ook over voldoende theoretische intelligentie beschikken. Deze emotioneel en sociaal intelligente cursist toont interesse voor de vele manieren waarop mensen zich gedragen, verkent de sociale werkelijkheid en zoekt naar samenhang en tegenstellingen in individueel gedrag en in de segmenten van de complexe maatschappelijke realiteit. Hij ontwikkelt zich tot een sociaal en moreel persoon, om verantwoord en autonoom te handelen, de vorming in eigen handen te nemen en richting te geven aan het eigen leven. De cursist onderzoekt mogelijkheden tot solidair participeren aan de ontwikkeling en de verbetering van zijn omgeving. Bovendien ontwikkelt hij een literaire en artistieke sensibiliteit als bron voor culturele vorming en verrijking.

3 Algemene doelstellingen van de opleiding

Algemene doelstellingen geven weer wat men met de cursisten wil bereiken op het einde van de graad. Ze verwijzen naar vaardigheden die men beoogt en sluiten nauw aan bij het studieprofiel van de studierichting waarvoor ze bedoeld zijn.

Het specifieke gedeelte van de studierichting Humane Wetenschappen introduceert de cursisten in een wetenschappelijke studie van het menselijke gedrag, van de sociale werkelijkheid en van cultuur in de ruimste zin van het woord. Het biedt een referentiekader aan om gestructureerd na te denken over essentiële levensvragen, al dan niet gerelateerd aan de leeftijd. Dit gebeurt niet alleen door het analyseren van die verschijnselen maar vooral door ze te beschrijven en te interpreteren. De cursist zoekt in sociale, historische en culturele systemen naar symbolen en tradities en confronteert ze met zijn eigen opvattingen, ideeën en wensen of met die van anderen. De cursist leert een kritische en reflecterende houding aan te nemen tegenover het functioneren van de persoon als individu en als groepslid en tegenover maatschappelijke ontwikkelingen. De cursist leert het evidente, het algemeen aanvaarde kritisch te bevragen en te toetsen aan andere ideeën en hieruit beargumenteerde conclusies te trekken. Hierbij is het ook belangrijk dat over deze confrontatie van ideeën kan worden gecommuniceerd onder diverse vormen, inbegrepen het gebruik van media, naast geschreven vormen en discussie.

Volgende doelen staan centraal:

- Een referentiekader opbouwen, toepassen en evalueren aan de hand van een studie van concrete maatschappelijke en sociale vraagstukken
- Probleemstellingen uit de gedrags- en cultuurwetenschappen formuleren, analyseren en argumenteren
- Verbanden leggen tussen de gedrags- en cultuurwetenschappelijke invalshoeken
- Communiceren over gedrags- en cultuurwetenschappen in een taal, eigen aan deze domeinen (begrippenapparaat)

Onderstaande vaardigheden zijn te verwerven:

- 1) Informatievaardigheden
 - Bronnenmateriaal inventariseren en raadplegen (vakliteratuur, massamedia, multimediale bestanden en informatiesystemen)
 - Gebruik maken van geautomatiseerde zoeksystemen
 - Bruikbare gegevens selecteren, feiten onderscheiden van meningen en vooroordelen
 - Werken met onvolledige gegevens
 - Informatie verwerken, rekening houdend met betrouwbaarheid, validiteit, representativiteit, relevantie, objectiviteit
 - Beheer van databanken
 - Informatie verwerken met behulp van tekstverwerker, spreadsheet
- 2) Argumentatieve vaardigheden
 - Analyseren op soorten vragen, soorten veronderstellingen, soorten redeneringen, soorten gevolgtrekkingen, soorten voorwaarden voor correcte conclusies
 - Analyseren vanuit verschillende benaderingen (politiek, juridisch, sociaal, filosofisch, economisch, cultureel) en vanuit een vergelijkend standpunt
 - Beoordelen op basis van aanvaardbaarheid en correctheid van redenering
 - Eigen standpunten onderbouwen, inleven in standpunten van anderen
 - Ingenomen standpunten helder en logisch voorstellen
- 3) Synthesevaardigheden
 - Vergelijkingen maken
 - Conclusies trekken, hypothesen (her)formuleren
 - Situeren in een groter geheel
 - Samenbrengen tot een nieuw samenhangend geheel
- 4) Morele vaardigheden
 - Normatieve uitgangspunten herkennen in opvattingen en die in verband brengen met ideologische en levensbeschouwelijke oriëntaties
 - Een moreel oordeel kunnen vellen op basis van perspectiefwisseling en argumenten
 - De juistheid van een oordeel nagaan op basis van criteria
 - Een morele discussie kunnen voeren

4 Pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen

4.1 Algemene pedagogisch-didactische wenken

In de huidige maatschappij staat **levenslang en levensbreed leren** (LLL) centraal. Het is dan ook van belang dat we cursisten leren hun leerproces zelf in handen te nemen. Wij moeten hen niet enkel leren zelfstandig te werken: we moeten het ook mogelijk maken dat ze zelfstandig leren en zelfs zelfgestuurd leren. Hoe?

- Door een leeromgeving aan te bieden die traditionele, interactieve en cursistgestuurde onderwijsvormen mengt, waarbij het zelfstandig leren door cursisten centraal staat
- Door na te denken over hoé we leren (leerstijlen)

Hieronder volgt een beknopte uiteenzetting.

4.1.1 Zelfstandig leren

Het einddoel van de 3^{de} graad, namelijk zelfstandig leren, is het resultaat van elkaar opvolgende fasen in een groeiproces, waarin de leerkracht geleidelijk steeds meer beslissingen in verband met leeractiviteiten aan de cursist overlaat.

Het onderstaande schema geeft de evolutie weer in de leerbeslissingen (zoals het bepalen van doelen, het plannen van een opdracht, het uitvoeren van een opdracht, het geven van feedback, het reflecteren op het leerproces) van een sterke sturing door de leerkracht naar zelfstandig leren met meer **cursiststuring**.

1 ^{ste} graad	2 ^{de} graad	3 ^{de} graad
- Zelf werken - Sturing door de leerkracht	- Zelfstandig werken - Gedeelde sturing	- Zelfstandig leren - Op weg naar cursiststuring
Doelen staan vast	Doelen staan vast	Cursisten bepalen leerdoel binnen algemene doelen
Korte gesloten opdrachten	Langere gesloten opdrachten	Langere open opdrachten in samenspraak met cursisten
De leraar bepaalt inhoud, waar, wanneer, volgorde en aanpak	De leraar bepaalt inhoud en aanpak	De leraar bepaalt algemene inhouden in functie van de opleiding
De leraar stuurt in kleine stappen	De leraar stuurt in kleine stappen	De leraar is begeleider en 'helpt' op aanvraag
De cursist doet wat gevraagd is	De cursist doet wat gevraagd is, maar bepaalt zelf plaats, tijdstip en volgorde	De cursist bepaalt zelf wat nodig is om zijn doel te realiseren en voert dit uit
Geen feedback of alleen op leerinhouden	Feedback op leerinhouden	Feedback op het leerproces, de aanpak en op de inhoud zelfevaluatie door de cursist
Geen reflectie of alleen reflectie op het leerresultaat	Reflectie op het leerresultaat en soms op het leerproces	Reflectie op het leerresultaat én op het leerproces

Vraag is hoe je deze zelfstandigheid kan aanleren. Over het algemeen is het raadzaam om zelfstandigheid van cursisten **stelselmatig** op te bouwen.

Een goed begin is het aanbieden van vrijheden op het gebied van het uitvoeren van de leertaak. De cursisten bepalen dan mee (gedeelde sturing) de plaats waar ze werken, de tijd waarin ze de leeractiviteiten uitvoeren, welke leeractiviteiten ze doen, de volgorde ervan en de aanpak.

Als cursisten eenmaal aan zelfstandigheid bij het uitvoeren van de leertaak gewend zijn, kan hen ook meer vrijheid worden gegeven op de meer metacognitief gerichte gebieden van plannen en reguleren van de leertaak.

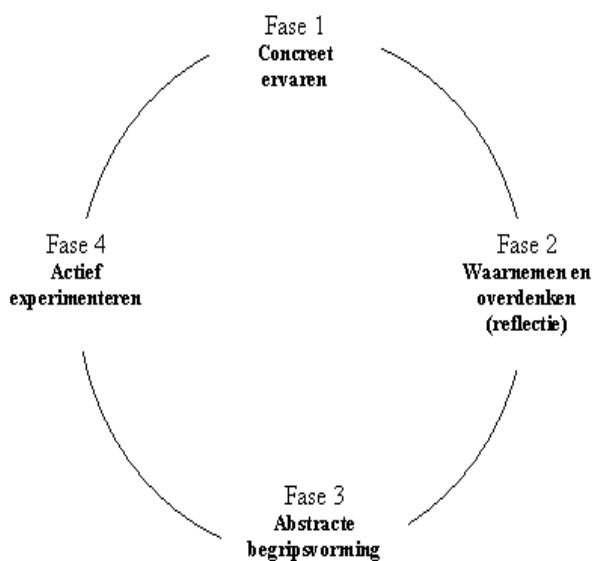
Voor de meeste cursisten zal het bij de meeste leerfuncties om hoogstens gedeelde sturing gaan. Leerkracht en cursist bepalen dan in overleg hoe het leren verloopt. De leerkracht neemt de rol op van coach. Maar voor de meer begaafde cursist kan cursiststuring en zelfstandig leren wel tot de mogelijkheden behoren. De cursist neemt dan zélf de leerbeslissingen, met de leerkracht in de rol van coach. De leerkracht zal zelf in de praktijk moeten bepalen hoe ver hij met wie kan en moet gaan.

4.1.2 Leerstijlen

De Amerikaanse psycholoog Kolb ontwikkelde een leermodel.

Hij gaat ervan uit dat er in het leren vier fasen te onderscheiden zijn:

- 1) Concreet ervaren iets doen en dan ontdekken wat dat voor gevolgen heeft
- 2) Reflectief observeren Bekijken wat er gebeurd is en daarover nadenken
- 3) Abstract conceptualiseren Een theorie (verklaring, model, concept) zoeken
- 4) Actief experimenteren De theorie toepassen op andere, soortgelijke situaties



De vier fasen herhalen zich volgens Kolb voortdurend in deze volgorde. Dit leermodel valt dan ook te zien als een **cyclisch** model. Het leerproces van een cursist is pas af als de vier fasen doorlopen werden, echter niet altijd in dezelfde mate en niet altijd met hetzelfde beginpunt. Voor de klaspraktijk is de belangrijke voorwaarde dat de leerkracht ervoor zorgt dat er enerzijds variatie is in de instap in het leerproces en anderzijds dat de leercirkel wordt rondgemaakt.

M.a.w. de verschillende leeractiviteiten moeten zodanig op elkaar aansluiten dat cursisten het hele cyclische proces kunnen doorlopen. Dat kan door een zinvolle wisselwerking te organiseren van leeractiviteiten nodig voor zowel verwerven als verwerken van informatie.

4.2 Gewenste didactische hulpmiddelen

4.2.1 Vaklokaal

Om de leerplandoelstellingen efficiënt en effectief te kunnen realiseren, is het aangewezen dat leerkrachten en cursisten over een vaklokaal beschikken.

Dit houdt onder meer in:

- Gemakkelijk verplaatsbare banken om interactieve werkvormen mogelijk te maken
- Een ruimte voor de bevestiging van posters, wandkaarten, foto's, knipsels, enz.
- Een aantal referentiewerken
- Opbergkasten voor toestellen en materiaal van de cursisten
- Een overheadprojector, een radio/cassetterecorder/cd-speler, een televisietoestel, een videorecorder, een DVD-speler

Het is aangewezen dat de school geabonneerd is op een aantal vaktijdschriften en dat een aantal basiswerken over humane wetenschappen aanwezig zijn.

4.2.2 Integratie van ICT

De integratie van ICT vereist uiteraard de beschikbaarheid van computers. Die kunnen opgesteld staan in het vaklokaal zodat tijdens eenzelfde lestijd afwisselende werkvormen mogelijk zijn. Ofwel dient de leerkracht toegang hebben tot een multimedialokaal.

De PC's zijn voorzien van multimediafaciliteiten, printmogelijkheden en internetaansluiting.

Het vormt een meerwaarde als de school ervoor zorgt dat de leerkracht geregeld gebruik kan maken van een computer met internetaansluiting, kleurenprinter, scanner, digitaal fototoestel en een degelijk projectiesysteem.

Ook in het voltijds leerplichtonderwijs wordt het gebruik van een PC voor huiswerk meer en meer vanzelfsprekend. In het hoger onderwijs worden zelfs opdrachten meegegeven die op PC moeten worden uitgewerkt. Gezien het doorstromingskarakter van de studierichting Humane Wetenschappen is het nuttig cursisten hier op te wijzen en hen eventueel te stimuleren tot de aankoop van een PC (bijv. spaarplan opstellen, informatie geven over de aankoop van een tweedehands toestel). Cursisten die niet in de mogelijkheid zijn om buiten school gebruik te maken van een PC, moeten faciliteiten krijgen om op school (buiten de lessen) te kunnen werken.

4.2.3 Lestijd- en vakoverschrijdende initiatieven

Het is onmogelijk om de leerplandoelstellingen te realiseren zonder lestijdoverschrijdende activiteiten o.m. didactische uitstappen, gastsprekers, film, toneel en projecten.

Waar mogelijk worden deze activiteiten vakoverschrijdend aangepakt.

De school creëert mogelijkheden om deze activiteiten te organiseren.

5 Evaluatie van de cursisten

5.1 Soorten

5.1.1 Periodieke en permanente evaluatie

1) Periodieke evaluatie

Velen associëren evaluatie onmiddellijk met een (eind)beoordeling, die meestal periodiek is en consequenties heeft t.a.v. het verloop van het leertraject van de individuele cursist. Bij periodieke evaluatie bewijzen cursisten aan de hand van goed gekozen en duidelijk omschreven opdrachten dat ze bepaalde vaardigheden en ondersteunende kennis verworven hebben. Evaluatie is hier een afzonderlijke activiteit, een doel op zich.

2) Permanente evaluatie

In de laatste decennia heeft zich echter een nieuwe ontwikkeling voorgedaan in het denken over evaluatie. Evaluatie wordt niet meer als een afzonderlijke activiteit beschouwd, maar als inherent deel van leren en onderwijzen, verweven in het globale pedagogisch-didactisch proces. Het lerend bezig zijn en de vorderingen die cursisten maken moeten permanent worden beoordeeld. Bovendien moet aan een aantal doelstellingen, die voortdurend in de praktijk moeten worden toegepast, elke les worden gewerkt. Zij kunnen niet het voorwerp zijn van een éénmalige of sporadische evaluatie.

Permanente evaluatie geeft informatie aan cursisten en leerkracht over het succes van het doorlopen leerproces en biedt zodoende de kans om het rendement van beiden te optimaliseren.

5.1.2 Proces- en productevaluatie

De moderne didactiek maakt een onderscheid tussen proces- en productevaluatie. Zowel bij permanente als bij periodieke evaluatie kan men spreken over proces-, resp. productevaluatie.

1) Procesevaluatie

Procesevaluatie (bijv. dagelijks werk) heeft betrekking op de wijze waarop de cursist leert. Het is de bestendige opvolging van zowel het leerproces op zich als de beheersingsgraad van de inhoud. Zowel de wijze van opnemen van informatie, als het verwerken en assimileren ervan en het reproduceren worden beoordeeld. Het is bijvoorbeeld perfect denkbaar dat een cursist de aangeboden leerstof wel heeft geassimileerd maar dat hij om de ene of andere reden niet in staat is om deze adequaat te reproduceren. Procesevaluatie wil bijdragen tot de evaluatie van het zelfstandig denken en handelen van cursisten.

Procesevaluatie heeft niet enkel tot doel informatie te krijgen over de bereikte en niet bereikte leerdoelen. Er wordt ook nagegaan of de gehanteerde werkvormen wel effectief waren in functie van de vooropgestelde doelstellingen. Procesevaluatie biedt bijgevolg een basis zowel voor de nodige remediërende acties als een bijsturing van het onderwijsproces van de leerkracht. Indien de klasgroep niet de gewenste resultaten behaalt, moet de leerkracht zich vragen stellen over zijn aanpak, de moeilijkheidsgraad, het tempo van de lessen, de werkelijkheidsgraad van de leerinhouden, de concretisering naar de praktijk, enzovoort.

Procesevaluatie is vaak moeilijk te beoordelen. Tijdens het lesverloop vaststellen hoe een cursist de aangeboden informatie in zich opneemt en verwerkt of vaardigheden en attitudes verwerft, vraagt van de leerkracht een zeer groot observatievermogen. Tijdens groeps- en individueel werk en ook bij zogenaamde routineopdrachten, kan deze observatie diepgaander zijn dan tijdens doceermomenten.

2) Productevaluatie

Productevaluatie (bijv. de examens) is gericht op de resultaatsbepaling en vormt een eindbeoordeling van de leerprestaties van de cursist. Bedoeling is na te gaan in hoeverre de onderwijsdoelen door de cursist bereikt zijn.

Productevaluatie is allicht de meest objectieve en meest meetbare vorm van evalueren. Men kan de normen waaraan het eindproduct moet voldoen, vrij nauwkeurig vooraf vastleggen en aan de cursisten meedelen. Het verwachtingspatroon is duidelijk. Op basis hiervan kan het eindresultaat ook relatief gemakkelijk beoordeeld worden. Dit resultaat is juist of fout, goed of verkeerd. Men kan ook zeer concreet aangeven wat en waarom iets fout of juist is. Het eindresultaat kan, meestal ook door de cursist zelf, aan deze norm worden afgemeten. Productevaluatie biedt allicht ook de meeste kansen op feedback en heeft, als er een goede feedback is, ook een vormende en lerende waarde.

Toch is een zuivere productevaluatie niet zo evident. In de meeste gevallen zijn meer genuanceerde antwoorden mogelijk of noodzakelijk. Een bepaalde opdracht kan op verschillende manieren worden uitgevoerd en toch een zelfde resultaat opleveren, enzovoort.

5.1.3 Zelfevaluatie vs. evaluatie door de leerkracht

Men is het meest vertrouwd met evaluatie door de leerkracht, maar ook zelfevaluatie heeft een belangrijke vormende waarde, zeker in een tijd waar levenslang leren steeds meer veld wint.

Wanneer een cursist zijn eigen leerproces of zijn eigen werk beoordeelt, spreken we van zelfevaluatie. Wie zijn of haar eigen werk moet beoordelen zal dit vaak anders doen dan wanneer een derde dit doet. Bovendien is een goed begeleide zelfevaluatie voor de cursist een hulp bij het interpreteren van de evaluatie door de leerkracht. Met de zelfevaluatie op de achtergrond, zal de cursist vaak gemakkelijker de kritische beoordeling van de leerkracht aanvaarden. Eens de tekortkomingen aanvaard, zal de cursist ook meer open staan voor alternatieven en zijn houding, werkmethoden en inspanningen meer aanpassen.

5.2 Criteria

5.2.1 Criteria van een relevante evaluatie

Een relevante evaluatie moet beantwoorden aan een aantal criteria. Validiteit, betrouwbaarheid, transparantie en didactische relevantie zijn criteria die bijdragen tot de kwaliteit van de evaluatie.

1) Validiteit

De evaluatie is valide in de mate dat ze meet wat zij veronderstelt te meten. Om valide te zijn moet de evaluatie aan volgende voorwaarden voldoen:

- De opgaven moeten representatief zijn voor de gehele leerinhoud.
- De toetsing moet aansluiten bij het onderwijs dat voorafgegaan is.
- Ze moet een aanvaardbare moeilijkheidsgraad hebben.
- Wat geëvalueerd wordt, moet ook voldoende ingeoefend zijn.

2) Betrouwbaarheid

De evaluatie is betrouwbaar in de mate dat zij niet afhankelijk is van het moment van afname of correctie. Een hoge betrouwbaarheid wordt bekomen door:

- Nauwkeurige, duidelijke, ondubbelzinnige vragen te stellen
- Te verbeteren op basis van een duidelijk correctiemodel met puntenverdeling
- Relatief veel vragen te stellen
- Aan de leerlingen voldoende tijd te geven om de toets uit te voeren
- Voldoende evaluatiebeurten te voorzien

3) Transparantie en voorspelbaarheid

De evaluatie moet transparant en voorspelbaar zijn, d.w.z. mag voor de cursisten geen verrassingen inhouden. Daarom moet ze aan volgende voorwaarden voldoen:

- Ze moet aansluiten bij de wijze van toetsen die de cursisten gewoon zijn.
- De beoordelingscriteria moeten door de cursist vooraf gekend zijn.
- De cursisten moeten precies op de hoogte zijn van wat ze moeten kunnen en kennen.

Cursisten moeten weten wat, hoe en wanneer wordt geëvalueerd. Dit betekent niet dat elk evaluatiemoment moet worden aangekondigd. Men kan onverwachts bepaalde zaken toetsen, mits iedereen weet dat zoiets tot de mogelijkheden behoort.

4) Didactische relevantie

De evaluatie is didactisch relevant als zij bijdraagt tot het leerproces. De cursisten moeten uit de beoordeling iets kunnen leren. Daarom is het essentieel aan de cursist feedback te geven

- door een gecorrigeerde toets in de klas te bespreken. Een goede toetsbespreking beperkt zich niet tot het geven van de juiste oplossingen maar leert de cursisten ook waarom een antwoord juist of fout is
- door de examenkopij te laten inkijken en klassikaal te bespreken

5.2.2 Criteria van een doordachte procesevaluatie

Een doordachte evaluatie van het proces:

- is een weergave van de mate waarin doelstellingen bereikt zijn.

De beoordelvingsvraag is niet “Welk cijfer of welk percentage behaalt de cursist op de toets?”, maar “Wat kent of kan de cursist? Beheerst de cursist op voldoende wijze de leerdoelen?” Dit is maar mogelijk als de leerdoelen vooraf duidelijk, concreet en specifiek omschreven zijn.

- toont aan iedere betrokken leerkracht hoe elke cursist evolueert.

Een vorderingsgerichte evaluatie onderzoekt in welke mate de cursist vorderingen heeft gemaakt t.o.v. prestaties op een vroeger tijdstip.

- schept ruimte voor bijsturing, remediëring en differentiatie

De leerkracht krijgt informatie over de vorderingen van de cursisten en aanwijzingen waar er eventueel moet bijgestuurd of geremedieerd worden.

- betreft de cursisten bij de evaluatie van het eigen leerproces.

De cursist krijgt een beeld van de eigen progressie.

- motiveert cursisten voor de bijsturing van het eigen leerproces.

Evaluatie bepaalt in grote mate hoe cursisten naar het vak zullen kijken. Toetsing stuurt a.h.w. het ‘leren leren’. Het is dus uitermate belangrijk dat cursisten steeds de bedoeling van de les weten, er zelf een duidelijke structuur in zien en dat ze vooraf weten wat en hoe er getoetst zal worden. Op die manier kan procesevaluatie bijdragen tot de evaluatie van zelfstandig denken en eigen handelen.

- evalueert niet enkel op opgedane kennis maar ook het proces dat nodig was om inzichten, vaardigheden en attitudes te bereiken.

Een relevante procesevaluatie is een mix van gegevens over kennis, vaardigheden en attitudes. Toetsen zullen niet alleen naar de functionele kennis peilen, maar zeker ook naar de mate waarin leerlingen die vaardigheden beheersen. Daarnaast houdt de leerkracht bij het vastleggen van een cijfer rekening met de evaluatie van attitudes.

Vaardigheden kan men beschouwen als welbepaalde methodes, strategieën, werkwijzen, procédés die men gebruikt om probleemstellingen (taken of opdrachten) op te lossen. Vaardigheden kunnen algemeen zijn (ook in andere vakken voorkomen, m.a.w. vakoverschrijdend) of vakgebonden (specifiek voor een bepaald vak).

Attitudes zijn algemene sociale houdingen (vakoverschrijdende attitudes). Het kunnen ook beroepshoudingen of houdingen eigen aan een vak (vakgebonden) zijn.

6 Module HUM3 6678 Organisatie en Samenhang M AV 076 (120 Lt. AV)

– Administratieve code: HUM3 6678 M AV 076

6.1 Situering van de module in de opleiding

HUM3 6678 Organisatie en Samenhang M AV 076 is één van de drie thematische modules uit het specifieke gedeelte van de opleiding Humane Wetenschappen. In deze module worden leerinhouden aangeboden die te maken hebben met de profielcomponenten organisatie, resp. samenhang en wisselwerking. De verschillende organisatievormen binnen samenleving en gezin en hun interactie worden bestudeerd. Er is ook aandacht voor het spanningsveld groep – individu.

Deze thema's, waarvan de aanzet werd gegeven in de 2^{de} graad, worden in de 3^{de} graad verbreed en uitgediept. De aangrijpingspunten zijn nu meer abstract en breder en grondiger wetenschappelijk onderbouwd.

Onderzoeken is in deze module een middel om didactisch leren te bevorderen. In de laatste module (HUM 3 6681 Onderzoekscompetentie Humane Wetenschappen M AV 079) daarentegen staat het leren onderzoeken op zich centraal. In die module doet de cursist een onderzoek naar een zelfgekozen onderwerp uit de gedrags- of cultuurwetenschappen. Om de kwaliteit van dit onderzoeksproces te verhogen is het van belang dat de cursisten de verschillende onderzoeksmethoden (voor een opsomming: zie HUM3 6681 M AV 079) ook in de thematische modules (HUM3 6678 – 6680 M AV 076 - 078) tegenkomen, analyseren, beoordelen. Dit kan door bepaalde thema's of leerinhouden aan te reiken a.h.v. onderzoeksresultaten, (bijv. de les aanvatten met een enquête bij jongeren over hun waarden en normen uit een populair tijdschrift, waarbij stilgestaan wordt bij de opbouw van de enquête, de vorm, de inhoud, de uitvoering). Ook de verschillende deelonderzoeksvaardigheden (o.a. statistische gegevens interpreteren, onderzoeksgegevens statistisch verwerken, bronnen kritisch beoordelen, informatie selecteren) moeten in de thematische modules (HUM3 6678 – 6680 M AV 076 - 078) aangebracht/ inge oefend worden.

6.2 Instapvereisten

Instapvereisten zijn decretaal bepaald.

6.3 Studieduur

120 lestijden

6.4 Eindtermen en concretisering, leerplandoelstellingen, leerinhouden en pedagogisch-didactische wenken

De **decretale specifieke eindtermen DSET** zijn verplicht te realiseren via de leerplandoelstellingen die er, uitgaande van de **concretisering**, werden van afgeleid.

De **leerplandoelstellingen** werden consecutief, thematisch of volgens vaardigheden uitgewerkt. De volgorde is niet bindend. De realisatie op zich is verplicht, terwijl de concrete uitwerking (leerinhouden en methodiek) vrij staat aan leerkracht, vakwerkgroep en school.

De leerplandoelstellingen zijn geformuleerd in termen van operationeel gedrag. Ze geven aan wat een cursist met een leerinhoud moet doen op een bepaald

beheersingsniveau. Er zijn zowel kennisdoelen als dynamisch-affectieve doelstellingen. Er werden ook doelstellingen geformuleerd m.b.t. de wijze waarop in humane wetenschappen kennis wordt verworven. Dit zijn de onderzoekscompetenties.

De aangereikte **leerinhouden** zijn zeer ruim opgevat, maar geenszins exhaustief en eerder richtinggevend dan imperatief. Gezien de veelheid aan inhouden dringen keuzes zich op. Hierbij moet de voorkeur worden gegeven aan een kwantitatieve begrenzing. Exemplarisch werken maakt dit mogelijk en biedt ruimte voor voldoende verdieping. Het geheel aan leerinhouden kan bijgevolg worden beschouwd als een gamma waaruit die kennis, resp. vaardigheden worden gekozen vereist om de leerplandoelstellingen te bereiken. Keuzes hangen af van meerdere factoren: cursistenpopulatie (o.a. voorkennis, interesse), vakleerkracht (o.a. persoonlijke vakkennis, specifieke scholing), vakwerkgroep, schoolklimaat (vb. vakoverschrijdend werken, projectwerk) en ruimere omgevingsfactoren (vb. actualiteit).

Gekoppeld aan de leerplandoelstellingen en de leerinhouden werden een aantal **pedagogisch-didactische wenken** geformuleerd. Ze geven onder meer achtergrondinformatie betreffende de leerinhouden of stellen een bepaalde pedagogisch-didactische aanpak voor. De wenken zijn bedoeld als hulpmiddel voor de leerkracht, als suggestie, als richtingwijzer. Hoewel ze geenszins bindend en verplichtend zijn is het wel interessant ze er op na te lezen. Ze verduidelijken immers de bedoeling van de leerplancommissie.

Opmerking

In het bijzonder in deze module hangen de DSET inhoudelijk sterk samen, zodat de link tussen zowel profielcomponenten (organisatie, resp. samenhang en wisselwerking) als deeldomeinen (gedrags-, resp. cultuurwetenschappen) streng moet worden bewaakt. Anderzijds zijn de inhouden van de gegeven DSET zo veelomvattend dat exhaustiviteit een onmogelijke opgave is en exemplarisch werken zich opdringt.

Omwille van bovenstaande is de formulering van de leerplandoelstellingen bewust zowel vaag als zeer ruim gehouden en nauw aansluitend bij de DSET. De nummering is niet chronologisch. Zonder ordening en opsomming is een weergave van doelstellingen onmogelijk, maar de volgorde is geenszins imperatief. Soms wordt verwezen naar dezelfde leerinhouden om verschillende doelstellingen te bereiken. Soms worden meerdere leerinhouden voorgesteld om dezelfde doelstelling te bereiken.

6.5 Decretale specifieke eindtermen DSET en concretisering

- 1 Organisatievormen zoals gezin, peergroup, sociale klasse en beroepsgroep omschrijven, hun functies bespreken en in evolutief en cultureel perspectief plaatsen
Concretisering:
 - Functies van organisaties, zoals gezin, peergroup en beroepsgroep omschrijven
 - Belangrijke historische ontwikkelingen die de aard en de functie van organisaties hebben veranderd, schetsen en in hun context plaatsen
 - Oorzaken en gevolgen van verandering in organisaties beschrijven en interpreteren
 - Het belang van brede participatie binnen organisaties aantonen
- 2 Aantonen dat het behoren tot een organisatievorm het individuele gedrag en de maatschappelijke integratie beïnvloedt
- 3 Verschillende maatschappelijke velden beschrijven en de rol van organisatievormen binnen deze velden verbinden met historisch en cultureel bepaalde opvattingen over mens en maatschappij
Concretisering:
 - De organisatie van verschillende maatschappelijke velden zoals het politieke, het economische en het sociale, beschrijven en interpreteren in historisch en cultureel perspectief
 - De doelen van instellingen die het plaatselijke niveau overstijgen, inventariseren en de werking kritisch evalueren
 - De effecten van wereldbeelden op de organisatie van maatschappelijke velden beschrijven en interpreteren
- 4 De wisselwerking tussen verschillende maatschappelijke velden beschrijven met aandacht voor veranderingsprocessen

- 13 De sociale stratificatie in evolutief perspectief plaatsen en gevolgen ervan toelichten in termen van sociale mobiliteit, gelijke kansen, breuklijnen in de samenleving, actieve participatie en machtsstructuren
Concretisering:
- Sociale stratificatie beschrijven en de gevolgen ervan voor individu en samenleving analyseren vanuit verschillende perspectieven, zoals het ethische, het economische, de gezondheid
- Machtsrelaties beschrijven en de effecten ervan in concrete gevallen aanwijzen en bespreken
- Breuklijnen aanwijzen en hun effecten op de samenleving bespreken
- 14 De spanning tussen individualisme en collectivisme in voorbeelden analyseren
- 15 De betekenis en de rol van verschillende dimensies van cultuur waaronder recht, wetenschap, techniek, economie, gezondheid- en milieuzorg, toelichten, in hun ontwikkeling schetsen, tegenover deze ontwikkelingen een standpunt innemen en illustreren dat deze verschillende dimensies elkaar soms versterken en soms met elkaar in conflict komen
Concretisering:
- Aspecten van de rechtstaat in historisch en cultureel perspectief plaatsen
- Een standpunt innemen over ontwikkelingen in recht en rechtspraak en dit verantwoorden
- Opvattingen vergelijken over de betekenis en de rol van techniek voor mens en samenleving en er een standpunt tegenover innemen
- Opvattingen over wetenschap en wetenschappelijke kennis in vergelijkend historisch en cultureel perspectief plaatsen
- Invloeden van globalisering op culturele identiteit en op verschillende maatschappelijke velden illustreren
- 16 Vormen van solidariteit en hun effecten vergelijken en vanuit verschillende standpunten toelichten

6.6 Leerplandoelstellingen, leerinhouden en pedagogisch-didactische wenken

Thema 1 Organisatievorm

Subthema 1 Het gezin

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
1	1 Gezin als organisatievorm omschrijven, in tijd en ruimte plaatsen en de functies ervan bespreken	Begrippen: gezinstype, gezinscultuur, gezinsvorming Gezin als organisatievorm in tijd, resp. ruimte

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 1 Het begrip gezin kan worden opgenomen in het begrippencahier.
Gezin als organisatievorm in tijd: de evolutie doorheen verschillende historische periodes (de Oudheid, de Middeleeuwen, de 19de eeuw, evolutie in de 20^{ste} en 21^{ste} eeuw)
De evolutie van de gezinsvorm in Vlaanderen: van een multigenerationele samenstelling naar het klassieke kerngezin en uiteindelijk naar de andere samenlevingsvormen in de 20^{ste} en 21^{ste} eeuw (o.m. nieuw-samengestelde gezinnen, homokoppels, bewust ongehuwde moeders (BOM), gescheiden ouders, samenwonenden, singles, kinderloze gezinnen).
Daarvoor kan o.m. beeldmateriaal gebruikt worden.
Belangrijk is dat de nadruk wordt gelegd op het anders zijn van die gezinsvorm, niet op het beter of slechter zijn ervan.

Subthema 2 Peergroup

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
1	2 Peergroup als organisatievorm omschrijven, in tijd en ruimte plaatsen en de functies ervan bespreken	Begrippen: peer, peergroup, referentiegroep Peergroup als organisatievorm in tijd, resp. ruimte Functie van een peergroup

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
2	5 Aantonen dat het behoren tot een organisatievorm het individuele gedrag en de maatschappelijke integratie beïnvloedt	Peergroup als voorbeeld van een organisatievorm Voorbeelden van de invloed op het individuele gedrag, resp. maatschappelijke integratie

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 2 De begrippen peer en peergroup kunnen worden opgenomen in het begrippencahier.
Peer = ontwikkelingsgelijke, niet noodzakelijk leeftijdsgenoot
Peergroup = referentiegroep waarin het individu zonder formeel lidmaatschap als een persoon (= een socio-psycho-somatische eenheid) participeert
Functie van een peergroup: het innemen van een bepaalde plaats binnen de groepsstructuur, het naleven van groepsnormen
De cursisten gaan na tot welke referentiegroepen zij behoren (o.m. school, klas, specifiek Humane Wetenschappen, bewegingen, buurt), welk gedrag bekrachtigd wordt, door wie en hoe.
- 5 Voorbeelden van de invloed op het individuele gedrag, resp. maatschappelijke integratie
Voorbeeld 1: positieve vs. negatieve referentiegroep
Voor het begrip referentiegroep: zie begrippencahier.
Positieve, resp. negatieve referentiegroep = groep waarvan men de attitudes en eigenschappen wil verwerven, resp. vermijden.
In concrete voorbeelden wordt het onderscheid aangegeven tussen positieve en negatieve referentiegroepen.
De cursisten geven aan van welke groepen zij attitudes en eigenschappen (willen) overnemen. Dit kan o.m. gebeuren via het gebruik van foto's, muziekgenres. Ze verantwoorden deze keuze (Heeft het te maken met wat in bepaalde referentiegroepen goed wordt bevonden of is het helemaal hun eigen keuze? Spelen de ouders hier een rol in? Een goede vriend(in)?) Idem voor de negatieve referentiegroepen. Hierbij kan enerzijds gewezen worden op het blijvende belang van de ouders (opvoeding) op attitudes en anderzijds op het belang van de peers voor de uiterlijkheden.
Voorbeeld 2: kenmerken en functies van een subcultuur in jongerenculturen
Voor het begrip subcultuur: zie begrippencahier.
Let op bepaalde vormen van expressie, jargon, kledingstijl en opmaak in jeugdculturen rondom ons als uiting van subcultuur.
Bovendien kan men o.m. aan de hand van filmbeelden, journaaluitreksels, getuigenissen van ouderen gelijkenissen nagaan tussen de jongerenculturen zoals ze nu tot uiting komen en jongerenculturen die in de 20^{ste} eeuw spraakmakend en tijdsbepalend waren. Aan de hand van voorbeelden (o.a. biografie van leiders van protestbewegingen) kan zowel het belang als de relativiteit in de tijd aangegeven worden van de jongerensubculturen.
Het gaat dan o.m. om uitingsvormen van verzet tegen de bestaande volwassenencultuur (o.m. de vrije Duitse jeugdbeweging/de Wandervögel, padvinderij/verkennersrij, studentenprotest, de kraakbeweging). Het begrip tegencultuur kan hier worden aangetoond (wanneer het cultuurpatroon een protest inhoudt tegen de dominante cultuur en bijgevolg een alternatief propageert). Hierbij kan gewezen worden op factoren als leerplicht, scholingsniveau van jongeren en hun relatie tot bepaalde vormen van verzet.
Het gaat ook om jongerenculturen waarbij jongeren een eigen jeugdige vrijetijdsruimte willen creëren (o.m. charlestonjeugd, nozems, discogangers, gabbers), een eigen materiële en symbolische ruimte opeisen. Hierbij kan gewezen worden op het zich afzetten van werkende jongeren tegen de moraal van de volwassenen.

Voorbeeld 3

Groepsconformisme als uiting van emancipatie: het stellen van doelen binnen de vrije tijd, sport, studies en studiekeuze, sociale mobiliteit als gevolg van het bereiken van die doelen

Voor de begrippen groepsconformisme, emancipatie, groepscohesie: zie begrippencahier.

De cursisten kunnen o.m. uit biografieën voorbeelden geven van groepen of individuen die omwille van de groepswerking en het gezamenlijk nastreven van doelen (o.m. in de sport) in de loop van de jaren heel wat hebben bereikt.

Gevaar van groepsconformisme op de identiteitsvorming

Rol van groepscohesie (bijv. intensiteit, regels), rol van het collectief (bijv. recht van collectief handelen), belang van externe controle (bijv. adolescenten bij wie de externe controle overheerst (o.m. jongere adolescenten, sociaal zwakkeren, lagere sociale klassen) zijn gevoeliger voor de invloed van de groep (cfr. supportersvandalisme, jeugdcriminaliteit)

(zie ook HUM3 6679 Identiteit en Normering M AV 077)

Thema 2 Maatschappelijke velden

Subthema 1 Het politieke veld

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
3	6 Verschillende maatschappelijke velden beschrijven en de rol van organisatievormen binnen deze velden verbinden met historisch en cultureel bepaalde opvattingen over mens en maatschappij	Het politieke domein als voorbeeld van een maatschappelijk veld Organisatievormen: staatsvorm, politieke partij Bijkomende begrippen: politieke besluitvorming, verantwoordelijkheid In tijd en ruimte Opvattingen over mens en maatschappij binnen die staatsvormen
4	7 De wisselwerking tussen verschillende maatschappelijke velden beschrijven met aandacht voor veranderingsprocessen	Voorbeeld van een wisselwerking: tussen het politieke en het sociale veld De druk van de toenemende complexiteit (o.a. techniciteit, multiculturaliteit, mobiliteit) van de samenleving op politieke organisaties
13	8 De sociale stratificatie en de evolutie ervan beschrijven en de gevolgen ervan toelichten in termen van sociale mobiliteit, gelijke kansen, breuklijnen in de samenleving, actieve participatie en machtsstructuren	Gevolgen van stratificatie -op het niveau van het politieke veld als voorbeeld- In termen van breuklijnen In termen van gelijke kansen, resp. actieve participatie, beïnvloeding van de maatschappij In termen van machtsstructuren Bronnen van macht
2	5 Aantonen dat het behoren tot een organisatievorm het individuele gedrag en de maatschappelijke integratie beïnvloedt	Sociale klasse als voorbeeld van een organisatievorm Begrippen: sociale stratificatie, sociale klasse Individuele beleving van sociale stratificatie en (on)gelijkheid

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 6 Het begrip staatsvorm kan worden opgenomen in het begrippencahier. De cursisten maken kennis met een aantal politieke organisatievormen zowel uit verleden en heden, als uit verschillende culturen. De historische, resp. culturele dimensie mag hier echter geen doel op zich worden. Het is immers de bedoeling om zoveel als mogelijk te vertrekken van actuele situaties en problemen die onder meer met de hulp van de historische, resp. culturele dimensie kunnen worden geduid. Op die wijze leren cursisten inzien dat er een spanningsveld bestaat tussen principe en praktijk.
- Principes van theocratie: bijv. het Japanse keizerrijk, met aandacht voor de beperking van de keizerlijke macht (democratisering) door de grondwet van 1947.

- Principes van monarchie.

De monarchie wordt best benaderd vanuit het beginsel van de scheiding der machten (het absolute koninkrijk volgens goddelijk recht, bijv. Lodewijk XIV, monarchie met scheiding van machten, bijv. in België sedert 1830)

- Principes van republiek.

Om de republikeinse gedachte te verduidelijken zijn volgende twee benaderingswijzen aanbevolen:

- Wie is staatshoofd? Bijv. één of meerdere consuls (bijv. Romeinse consulaat bijv. in de 1^{ste} eeuw voor Christus, het consulaat in Frankrijk, 1799), één president, andere (bijv. 5 directeurs tijdens het Directoire in Frankrijk, 1795)

- De machtspositie van het staatshoofd: bijv. presidentiële republiek (bijv. in de VSA sedert 1776 of de vijfde republiek in Frankrijk), parlementaire republiek (bijv. in Duitsland na de tweede wereldoorlog)

- Principes van democratie

Als uitgangspunt kan de organisatie van de cursistenraad worden genomen. Verder is het aangewezen om het principe van de democratie te koppelen aan de principes van rechtstreekse deelname aan de macht en van deelname via representatie. Dit kan worden verduidelijkt door een vergelijking tussen rechtstreekse democratie (bijv. in de Griekse polis in de 5^{de} eeuw voor Christus) en parlementaire democratie (bijv. in België sedert 1830)

- Principes van dictatuur: bijv. de dictatuur in het Romeinse Rijk, in de 20^{ste} eeuw (bijv. de nazi-dictatuur, in een Latijns-Amerikaans land)

- Statenloze organisatievormen: bijv. die van de Indianen

8 Voor de begrippen sociale stratificatie, breuklijn: zie begrippencahier.

Breuklijnen op de samenleving: de communautaire breuklijn

Gevolgen van sociale stratificatie in termen van machtsstructuren:

Voor het begrip macht: zie begrippencahier.

Macht veruiterlijkt zich doorgaans:

- op een fysieke wijze: alle vormen van geweld gericht tegen de fysieke integriteit van één of meerdere personen

- op een psychische wijze (cognitief en emotioneel): alle vormen van geweld gericht tegen de psychische integriteit van één of meerdere personen.

Bronnen van macht: bijv. kennis, leeftijd, identiteit, imago, fysieke kracht, geweld, geld, traditie, relaties

Om de leerinhouden met grote maatschappelijke relevantie en dus op concrete wijze te behandelen, worden ze bij voorkeur bestudeerd in passende maatschappelijke velden. Groepswork is hier bruikbaar: de cursisten kiezen voor een maatschappelijk veld waar hun interesse naar uitgaat.

Voorbeeld binnen het politieke veld: geld als middel tot het verwerven van politieke macht (partijfinanciering in Vlaanderen, presidentskeuze in de VS).

5 Voor de begrippen sociale stratificatie, sociale klasse: zie begrippencahier.

Invloed van het behoren tot een sociale klasse op individueel gedrag, resp. maatschappelijke integratie:

- Voorbeeld van de ongelijke participatie van verschillende klassen aan het politieke leven:

Hogere stemonthouding bij politieke verkiezingen bij de lagere sociaal-economische klassen, lagere actieve politieke participatie

- Voorbeeld van hoe de maatschappij gelijke kansen en actieve participatie in het politieke veld probeert te sturen: toekennen van stemrecht aan migranten

Subthema 2 Het economische veld

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
3	6 Verschillende maatschappelijke velden beschrijven en de rol van organisatievormen binnen deze velden verbinden met historisch en cultureel bepaalde opvattingen over mens en maatschappij	Het economische veld als voorbeeld van een maatschappelijk veld Organisatie van het economische veld: Begrippen: arbeid, vrije tijd, arbeidsverdeling, activiteitsgraad Verhouding tussen arbeid en vrije tijd In tijd, resp. ruimte
1	4 Beroepsgroep als organisatievorm omschrijven, in tijd en ruimte plaatsen en de functies ervan bespreken	Begrippen: beroepsgroep, beroepsorganisatie Functies van beroepsorganisaties: interne, resp. externe functies
1	3 Sociale klasse als organisatievorm omschrijven, in tijd en ruimte plaatsen en de functies ervan bespreken	Begrippen: sociale klasse, SES-factor
2	5 Aantonen dat het behoren tot een organisatievorm, het individuele gedrag en de maatschappelijke integratie beïnvloedt	Beroepsgroep, resp. sociale klasse als voorbeeld van een organisatievorm Relatie beroepsgroep – sociale klasse Relatie scholarisatie – waardering voor beroepen Parameters om de maatschappelijke waardering te meten voor bepaalde beroepen De historische evolutie van de maatschappelijke waardering voor bepaalde beroepen
13	8 De sociale stratificatie en de evolutie ervan beschrijven en de gevolgen ervan toelichten in termen van sociale mobiliteit, gelijke kansen, breuklijnen in de samenleving, actieve participatie en machtsstructuren	Studie- en beroepskeuze: Rationele en emotionele factoren die een studie-, resp. beroepskeuze beïnvloeden Persoonlijkheidskenmerken met het oog op studie- en beroepskeuze Invloed op het individuele gedrag, resp. maatschappelijke integratie: Individuele beleving van sociale stratificatie en sociale (on)gelijkheid Gevolgen van sociale stratificatie –op het niveau van het economische veld als voorbeeld- In termen van gelijke kansen en actieve participatie, invloed van de maatschappij
4	7 De wisselwerking tussen verschillende maatschappelijke velden beschrijven met aandacht voor veranderingsprocessen	Voorbeeld van een wisselwerking: tussen het economische en het (socio)politieke veld Voorbeeld 1: de invloed van een veranderend politiek beleid op de tewerkstelling Voorbeeld 2: rol van de overheid - liberalisme vs. socialisme Voorbeeld 3: van 'l'état gendarme' naar de verzorgingsstaat en de actieve welvaartsstaat, van collectieve zorg naar individuele verantwoordelijkheid

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
13	8 De sociale stratificatie en de evolutie ervan beschrijven en de gevolgen ervan toelichten in termen van sociale mobiliteit, gelijke kansen, breuklijnen in de samenleving, actieve participatie en machtsstructuren	Gevolgen van stratificatie –op het niveau van het economische veld als voorbeeld- In termen van machtsstructuren Bronnen van macht
15	10 De betekenis en de rol van verschillende dimensies van cultuur in hun ontwikkeling schetsen, tegenover deze ontwikkelingen een standpunt innemen en illustreren dat deze verschillende dimensies elkaar soms versterken en soms met elkaar in conflict komen	Economie als dimensie van cultuur Rol en betekenis Economie als bouwsteen voor het ontwikkelen van vormen van solidariteit Vormen en effecten van maatschappelijk georganiseerde solidariteit Vergelijking van vormen en effecten van maatschappelijk georganiseerde solidariteit vanuit verschillende standpunten
16	11 Vormen van solidariteit en hun effecten vergelijken en vanuit verschillende standpunten toelichten	Ontwikkeling Verhouding t.a.v. andere dimensies van cultuur Wisselwerking met andere maatschappelijke velden
4	7 De wisselwerking tussen verschillende maatschappelijke velden beschrijven met aandacht voor veranderingsprocessen	

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 6 en 4 Voorbeelden van beroepsorganisaties: De Orde van Geneesheren, Boerenbond
Beroepsorganisaties in tijd en ruimte:
De begrippen onthaasting, economische efficiëntie, sociale rechtvaardigheid kunnen worden opgenomen in het begrippencahier
Functies van beroepsorganisaties:
Voorbeeld van interne functie: professionalisering
Voorbeeld van externe functie: belangenbehartiging
- 3 en 5 Voor de begrippen sociale klasse, beroepsgroep: zie begrippencahier.
Relatie beroepsgroep – sociale klasse:
Doorgaans worden er drie elementen onderscheiden in het klassenbegrip: het inkomen (het vermogen), het beroep (beroepsstatuut, beroepsprestige, uitgeoefende functie) en de opleiding. Samen worden zij de SES-factor genoemd, wat verwijst naar de sociaal-economische status die bepaald wordt door een mix van de factoren opleiding, beroep(sprestige) en inkomen. Er lijkt tegenwoordig een consensus te groeien dat scholing in sterke mate de andere (beroep en inkomen) bepaalt. Maar genoten scholing staat op zijn beurt natuurlijk niet los van milieu, opvoeding, kansen en stimulansen.
Relatie tussen scholarisatie en waardering voor beroepen:
Uitingsvormen van waardering voor beroepen:
- Financiële waardering

- Blue collar en white collar beroepen
- Het gebruik van statussymbolen om de waardering voor een beroep uit te drukken
- Waardering binnen de eigen beroepsgroep versus waardering buiten de eigen beroepsgroep
- Voorbeelden van beroepsgroepen met hogere waardering, niettegenstaande beperkte scholing (bijv. professionele sporters) en van beroepsgroepen met lagere waardering, niettegenstaande hogere scholing (bijv. hooggeschoolde werklozen)
- Analyse van het begrip BV
- Voorbeelden van verschuivingen in de studie- en beroepskeuzes
- Men kan hiervoor ook een beroep doen op de opvattingen van PIERRE BOURDIEU.

Studie- en beroepskeuze:

De cursisten kunnen een persoonlijkheidsclassificatie op zichzelf toepassen als bijkomend middel om te onderzoeken in welke mate een bepaald beroep aansluit bij de eigen persoonlijkheidsstructuur.

- 8 Voorbeeld van gevolgen van sociale stratificatie:
 Voor het begrip sociale stratificatie: zie begrippencahier
 Verschillen in uitgavenpatronen in gezinnen (bijv. waar ligt de armoedegrens, culturele deprivatie, effecten van globalisering op armoede, ...).
- 7 Wisselwerking tussen het economische veld en het politieke domein:
 - Initiatieven van de overheid om de tewerkstelling te beïnvloeden
 Voorbeelden:
 De initiatieven van de Vlaamse minister van tewerkstelling (o.a. VDAB)
 De initiatieven van de federale minister van tewerkstelling (o.a. Rosetta-plan voor jonge zelfstandigen)
 De Europese initiatieven voor tewerkstelling (o.a. promotie van ICT, grensoverschrijdend werken).
 - Effecten van deze initiatieven op de tewerkstelling van diverse doelgroepen (jongeren, ouderen, vrouwen, allochtonen, personen met een handicap)
 - Effecten van CAO's en andere participatie-afspraken op de tewerkstelling
- 8 Gevolgen van stratificatie in termen van machtsstructuren
 Voor het begrip macht: zie begrippencahier
 Bronnen van macht: kennis (bijv. wetenschappelijke en technische kennis op het vlak van elektronische communicatie – Microsoft)
- 10, 11, 7 Economie als dimensie van cultuur:
 Betekenis en rol, aspecten van ontwikkeling, verhouding t.a.v. andere dimensies van cultuur, wisselwerking met andere maatschappelijke velden
 Voorbeeld: MARX
 Een interessante insteek hierbij is het Marxistische adagium dat de infrastructuur de suprastructuur determineert. Zonder hierbij te hoeven vervallen in een les Marxisme, kan in elk geval gewezen worden op het determinerende belang van economische processen en verhoudingen op het functioneren van maatschappijen en culturen. Hierbij kan de vergelijking worden gemaakt tussen handelseconomieën, industriële, postindustriële en diensteneconomieën.
 De gevolgen ervan voor de andere dimensies van culturele dynamiek liggen voor de hand.
 Bijv. de politieke beheersingsvormen die een handelseconomie vergezellen, verschillen grondig van deze die een diensteneconomie nodig hebben. Denken we hierbij maar aan de beruchte kloof tussen politiek en burger: moderne diensteneconomieën vragen uiterst mobiele werknemers die zich permanent bijscholen. Zij vragen daarom ook zeer mobiele politici die noodgedwongen de populistische toer schijnen te moeten opgaan, want anders benen ze de kiezers niet meer bij.
 Wisselwerking met andere maatschappelijke velden:
 Voorbeeld: globalisatie
 Als insteek suggereren we de lessen te concentreren rond het thema globalisatie: de invloed van globalisatieprocessen op de economie (economische globalisering, rol en macht van multinationals, rol en macht van de globale financiële circuits, Davos versus Porto Allegre, groei van diensteneconomie, recht op luiheid i.p.v. recht op arbeid, toename ontwikkelingskloof tussen noord en zuid)
 Invloed van economische globalisatieprocessen op andere maatschappelijke velden:
 - Invloed op het politieke veld: bijv. verzwakking van de natiestaat en de groei van zowel supranationale als regionale politieke verbanden, ontstaan van een nieuwe

wereldorde (Pax Americana), reacties daartegen (zie groei van nationalisme, Vlaams Blok)

- Invloed op het sociale veld: bijv. ongelimiteerde individualisering, uiteenvallen van verwantschappelijke basisstructuren, veranderingen inzake objectieven van onderwijs (bijv. permanent leren), het concept van de actieve welvaartstaat

- Invloed op het culturele veld: bijv. de macht van de kijkcijfers, consumentalisering van kunst, laïcisering, ontwikkelingen in filosofie, interculturele uniformisatie en banalisering, reacties daartegen (volksidentiteit, taalwetgevingen (zie o.a. Quebec, Frankrijk))

Standpuntontwikkeling:

De bedoeling van deze leerinhouden is dat de cursisten actief en kritisch leren omgaan met de hiervoor besproken onderwerpen, thema's en opvattingen.

Het is aanbevolen hierbij uit te gaan van thema's uit de onmiddellijke actualiteit van de dag. (bijv. Een groot bedrijf delokaliseert haar productie van Antwerpen naar Polen. Welke zijn hiervan de sociale, politieke en andere gevolgen?)

Economie als bouwsteen voor het ontwikkelen van vormen van solidariteit

Onderwerpen die hierbij aan bod kunnen komen zijn:

- Tobin-taks: Gewenst? Haalbaar?
- Patenten op geneesmiddelen: de AIDS-epidemie in Afrika
- Patenten op geneesmiddelen: merkmiddelen versus generische medicamenten
- Loon naar werken of basisinkomen voor iedereen
- Ethisch ondernemen

Het is aanbevolen hierbij uit te gaan van thema's uit de onmiddellijke actualiteit van de dag. Een mogelijke insteek is het maken van een vergelijking tussen de standpunten van de verschillende politieke partijen in ons land omtrent genoemde onderwerpen.

Verhouding tussen economie en andere dimensies van cultuur, resp. andere maatschappelijke velden:

- Idealisme: HEGEL, WEBER

HEGEL

Een les over HEGEL kan niet zonder een beknopte schets van de historische achtergrond en enkele biografische gegevens:

zijn bewondering voor Napoleon en de Franse revolutie (vgl. citaat van Napoleon "Vaderlandsliefde is de eerste godsdienst van de beschaafde mens", visies van Napoleon zijn terug te vinden in talloze filmfragmenten, schenk bijzondere aandacht aan de rol van de wet), het opkomend nationalisme en de oorlog.

De metafysica en de dialectiek van HEGEL dienen te worden uitgelegd aan de hand van eenvoudige voorbeelden (die hij zelf geeft, terug te vinden bij BERTRAND RUSSELL, in de geschiedenis van de Westerse filosofie).

Klemtoon kan worden gelegd op de oorlog als dialectisch proces voor verandering, de geschiedenis als een evolutie van het onvolmaakte naar het volmaakte (idealisme). Deze stelling kan worden geactualiseerd (Wat kan een oorlog allemaal voor goeds brengen, bijv. in Afghanistan?).

WEBER

Een les over WEBER kan vertrekken vanuit de vraag naar de oorzaak van cultuurverschillen tussen de (overwegend) protestantse noordelijke Nederlanden en de (overwegend) katholieke zuidelijke Nederlanden. Fijnere Hollandermoppen, cartoons, beelden van Nederlandse rijwoningen en of de ervaringen van cursisten met Nederlanders kunnen leuk materiaal zijn. De bedoeling is dat hieruit een profiel wordt opgemaakt van de protestantse ethiek dat later wordt verklaard als een gevolg van de predestinatieleer.

WEBERs begrip rationalisering of onttovering van de wereld kan worden geïllustreerd met een analyse van het schilderij van BREUGHEL "Karnaval" (1559), geschilderd in een scharniertijd die nog wemelde van magische middeleeuwse volksgebruiken. Illustratief voor deze rationalisering is de leefwijze en de denkbeelden van de radicale puriteinen, wat kan gedocumenteerd worden met fragmenten uit de film Witness (PETER WEIR, 1985).

Begrippen als traditioneel, charismatisch en rationeel-legaal gezag kunnen worden aangereikt via beelden of geluidsopnamen van respectievelijk koningen, HITLER en STALIN, SHRÖDER en BALKENENDE.

Tot slot is het belangrijk om het idealisme van WEBER te duiden als een prioriteit van het ethische op het economische, eventueel in tegenspraak met het Marxisme.

- Materialisme: MARX

Het begrip klassenstrijd kan worden bijgebracht aan de hand van teksten van BERTOLD BRECHT. De filosofie van KARL MARX is vertaald in stripverhalen (bijv. RIUS, Marx for Beginners. 1976). Het idealisme van MARX moet worden geduid als een variante op het idealisme van HEGEL: de dialectiek van de klassenstrijd. Tegenover WEBER kan MARX worden geplaatst met tastbare voorbeelden van hoe het economische het culturele en het ideeëngoed bepaalt (teksten van BRECHT of uitdieping van arbeiderscultuur versus bourgeoisiecultuur a.d.v. PIERRE BOURDIEU). Over dit laatste vind men bruikbare cursistenteksten in het boekje van ONFRAV, M., Anti Handboek voor de Filosofie. Parijs, 2001.

Concrete aanknopingspunten in de actualiteit zijn stakingen, sociale verkiezingen, bedrijven in zelfbeheer van de arbeiders. De belangenstrijd tussen arbeid en kapitaal kan worden geïllustreerd met talloze filmfragmenten; één erg bruikbare prent is de film Wall Street van OLIVER STONE (1987).

- Romantiek: ROUSSEAU

ROUSSEAU kan bij cursisten worden aangebracht als een 'groene communist avant la lettre'. Aanknopingspunten bij de belangstelling van de cursisten zijn utopische terug-naar-de-natuur experimenten in diverse communes. Geef vooral aandacht aan de eigendomstheorie, waarbij het belang van privé-eigendom in vraag wordt gesteld. De denkbeelden van ROUSSEAU kunnen worden gestoffeerd met een uitweiding over l'enfant sauvage en/of het verhaal van Kaspar Hauser. Fragmenten uit de roman The Beach (GARLAND, A., 1997) geven een hedendaagse versie van een utopisch terug-naar-de-natuur idee.

ROUSSEAU's voorliefde voor de goede wilde dient gelinkt te worden aan de christelijke adoratie voor het paradijs en het pleidooi voor kleinschaligheid en directe democratie naar het voorbeeld van de stadstaat. Er kunnen vast linken worden gelegd naar het actuele anti-globalisme.

Subthema 3 Het sociale veld

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
3	6 Verschillende maatschappelijke velden beschrijven en de rol van organisatievormen binnen deze velden verbinden met historisch en cultureel bepaalde opvattingen over mens en maatschappij	Het sociale veld als voorbeeld van een maatschappelijk veld Organisatie van het sociale veld: Begrippen: sociale klasse, beroepsorganisatie In tijd, resp. ruimte Verzorgingsstaat en welvaartverdeling Werkgevers- en werknemersorganisaties Conflict- en consensusmodel bij de sociale verhoudingen Vormen van gelaagdheid van de samenleving: kasten, standen, klassen, mengvormen
1	3 Sociale klasse als organisatievorm omschrijven, in tijd en ruimte plaatsen en de functies ervan bespreken	
1	4 Beroepsgroep als organisatievorm omschrijven, in tijd en ruimte plaatsen en de functies ervan bespreken	
2	5 Aantonen dat het behoren tot een organisatievorm, het individuele gedrag en de maatschappelijke integratie beïnvloedt	

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
13	8 De sociale stratificatie en de evolutie ervan beschrijven en de gevolgen ervan toelichten in termen van sociale mobiliteit, gelijke kansen, breuklijnen in de samenleving, actieve participatie en machtsstructuren	In termen van sociale mobiliteit Begrippen: sociale stratificatie, sociale mobiliteit Soorten van sociale mobiliteit: horizontaal, verticaal, intragenerationeel, intergenerationeel Evolutie van stratificatie Stratificatietheorieën: WEBER, MARX, functionalisten, WRIGHT, RUNCIMAN
4	7 De wisselwerking tussen verschillende maatschappelijke velden beschrijven met aandacht voor veranderingsprocessen	Gevolgen van sociale stratificatie –op het niveau van het sociale veld als voorbeeld- In termen van gelijke kansen en actieve participatie In termen van breuklijnen Wisselwerking met andere maatschappelijke velden: sociaal-economische breuklijn, sociaal-culturele breuklijn
15	10 De betekenis en de rol van verschillende dimensies van cultuur in hun ontwikkeling schetsen, tegenover deze ontwikkelingen een standpunt innemen en illustreren dat deze verschillende dimensies elkaar soms versterken en soms met elkaar in conflict komen	Gezondheidszorg als dimensie van cultuur Rol en betekenis Ontwikkeling Verhouding t.a.v. andere dimensies van cultuur Wisselwerking met andere maatschappelijke velden Standpuntontwikkeling
4	7 De wisselwerking tussen verschillende maatschappelijke velden beschrijven met aandacht voor veranderingsprocessen	
14	12 Het nut aantonen van een hiërarchie tussen individuele belangen, groepsbelangen en maatschappelijke belangen	Begrippen: individualisme, collectivisme Nut van een hiërarchie binnen soorten belangen vanuit een bepaalde visie (bijv. visie van de evolutiepsychologie, theorie van het utilitarisme)
14	13 Zelf een oplossing formuleren voor een belangenconflict	Oplossen van belangenconflicten - mogelijke belangenconflicten - mogelijke oplossingen (bijv. tegenstrijdige belangen verzoenen tot een hoger belang)

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 6 Sociale stratificatie = de sociale gelaagdheid van de samenleving
Evolutie van stratificatie
- Vormen van gelaagdheid in de samenleving

- Sociale klasse in tijd en ruimte
- Alle samenlevingen, zowel in het verleden als nu en zowel hier bij ons als in andere culturen, vertonen vormen van sociale stratificatie of sociale gelaagdheid.
- 6 en 3 Men kan zo het onderscheid maken tussen meer traditionele samenlevingsvormen zoals standensamenlevingen en kastenmaatschappijen en de klassenmaatschappij in moderne samenlevingen. Aan de hand van voorbeelden (bijv. fragmenten uit films zoals Daens, Ghandi) kan men de cursisten vertrouwd maken met deze begrippen (bijv. het Indische kastenstelsel, de feodale standenmaatschappij).
- Duiding van de begrippen:
- Standen zijn erfelijke, meestal endogame ordeningen (d.w.z. men huwt met iemand uit de eigen groep, van de eigen stand). Men krijgt een welomschreven plaats in de samenleving op basis van de functie bijv. geestelijken, landbouwers, krijgslieden, adel en burgerij (cfr. feodale maatschappij in de middeleeuwen).
 - Kasten zijn traditionele, religieus voorgeschreven en gesanctioneerde sociale ordeningen. Ook zij zijn endogaam en het lidmaatschap wordt geërfd.
 - De hedendaagse samenleving kent sociale klassen. Een sociale klasse is een bevolkingsgroep die een gemeenschappelijke positie inneemt ten aanzien van cruciale maatschappelijke variabelen, waarbinnen een aantal gelijkwaardige interactiepatronen bestaat, gemeenschappelijke normen en waarden worden gedeeld en die vrij duidelijk kan worden afgebakend van andere bevolkingsgroepen.
- 5, 8, 7 Voor het begrip sociale stratificatie: zie begrippencahier.
- Sociale mobiliteit = proces waarbij een individu overstapt van de ene laag naar de andere.
- Het begrip sociale mobiliteit kan worden opgenomen in het begrippencahier.
- Soorten mobiliteit:
- Horizontale mobiliteit = mobiliteit tussen posities met eenzelfde sociaal economische status
- Bijv. iemand die eenzelfde functie in een ander bedrijf gaat uitvoeren
- Verticale mobiliteit = mobiliteit tussen hoger en lager geplaatste posities
- Er kan hierbij zowel sprake zijn van opwaartse (d.i. stijgen op de sociale ladder) als neerwaartse mobiliteit (d.i. dalen op de sociale ladder).
- Intragenerationele mobiliteit = verandering binnen een generatie in de loop van een leven
- Bijv. wanneer iemand een hogere functie of lagere functie opneemt tijdens zijn beroeps carrière
- Intergenerationele mobiliteit = verandering tussen twee of meer generaties.
- Men kan daarbij bijv. de beroepspositie of het scholingsniveau van de ouders met die van hun kinderen vergelijken.
- Invloed van sociale klasse:
- Op het individuele gedrag: bijv. taalgebruik, gezondheid, leefomstandigheden
 - Op maatschappelijke integratie:
- Voorbeeld: ongelijke verdeling van gezondheid en gezondheidszorg
- Bijv. het Mattheuseffect in de sociale zekerheid (het profijt van de sociale uitgaven van de overheid komt verhoudingsgewijs meer ten goede aan de hogere dan de lagere sociale strata)
- Bijv. verschillen in ziekte- en sterftecijfers (bijv. verband tussen voedingsgewoonte en sociale klasse, typische armoedegebonden ziekten).
- HERMAN DELEECK schrijft al sinds de jaren '70 over het Mattheuseffect. Meer recente publicaties die hierover handelen zijn:
- DELEECK, H., Zeven lessen over sociale zekerheid. Acco, Leuven, 1991.
- DELEECK, H., De architectuur van de welvaartstaat opnieuw bekeken. Acco, Leuven, 2002.
- Gevolgen van sociale stratificatie:
- In termen van gelijke kansen en actieve participatie: bijv. GOK-decreet, opleidingscheques
- In termen van breuklijnen: sociaal-economische breuklijn
- Bijv. sociaal-economische tegenstellingen en spanningen in de standenmaatschappij ten gevolge van werkloosheid, van vergrijzing
- sociaal-culturele breuklijn: bijv. de multiculturele samenleving en effecten van racisme
- 10 en 7 Gezondheidszorg als dimensie van cultuur:
- Een mogelijke insteek is het maken van een vergelijking tussen verschillende basisopvattingen inzake ziekte en gezondheid
- Somatische geneeskunde: de oorzaken, zowel als de behandeling van ziekten situeren zich op het lichamelijke vlak;

- Psychosomatische geneeskunde: de oorzaken, zowel als de behandeling van ziekten situeren zich op het geestelijke vlak;
- Sociosomatische geneeskunde: de oorzaken, zowel als de behandeling van ziekten situeren zich op het sociale vlak.

Onze geneeskunde is somatisch, soms psychosomatisch.

Wisselwerking met andere dimensies van cultuur (wetenschap, techniek), resp. maatschappelijke velden:

Met de bloei van de genetica triomfeert de somatische benadering volop.

In tijd en ruimte:

In zeer vele niet-westerse tradities overheerst de sociosomatische keuze. Deze verschillen in basisopvattingen hebben verregaande gevolgen. Wanneer ik ziek ben, ben ik het die mij moet laten behandelen, niet mijn schoonmoeder waarmee ik in onmin leef. Onze gezondheidszorg is dan ook op een geïndividualiseerde leest geschoeid, niet op een collectieve.

We zien hier dan ook een samenhang optreden tussen de gezondheidsdimensie en andere culturele dimensies: het individu als ultiem object en subject van het recht, geïndividualiseerde productie en consumptie, geïndividualiseerde politieke rechten, en dus ook geïndividualiseerde gezondheidszorg. Dit is ons cultureel model. In vele andere culturen gelden andere opvattingen, en dus ook andere samenhangen.

Ontwikkeling

Wisselwerking met andere dimensies van cultuur, resp. maatschappelijke velden:

Als mogelijke insteek kunnen de volgende onderwerpen naar voor worden geschoven:

- Toenemende macht van de specialistengeneeskunde, gekoppeld aan de afnemende rol van de huisdokter
- Ontwikkelingen inzake medische consumptie: van onder- naar overconsumptie van medische en farmaceutische diensten
- Ontwikkeling van geneeskunde voor de rijken naar de verzorgingsstaat, om vandaag te belanden bij de actieve welvaartstaat
- Effecten van de globalisering op de gezondheidszorg: toenemende competitie tussen onze westerse, wetenschappelijke geneeskunde en niet-westerse, zogenaamd alternatieve vormen van geneeskunde

Standpuntontwikkeling:

De bedoeling van deze leerinhouden is dat de cursisten actief en kritisch leren omgaan met de hiervoor besproken onderwerpen, thema's en opvattingen.

Het is aanbevolen hierbij uit te gaan van thema's uit de onmiddellijke actualiteit van de dag.

Bijv. De oppositie beweert dat onze gezondheidszorg niet meer te betalen zal zijn binnen dit en tien jaar. Welke zijn hiervan de economische, sociale, politieke en andere gevolgen voor ons en ons nageslacht?

12, 13

De begrippen individualisme, collectivisme kunnen worden opgenomen in het begrippencahier.

Zie ook HUM3 6679 M AV 077 onderdeel Identiteit, continuïteit en verandering (i.c. doelstellingen groepsidentiteit vs. persoonlijke identiteit).

De aangegeven leerinhouden kunnen niet geheel los van elkaar worden behandeld, aangezien zowel het utilitarisme (BENTHAM) als de evolutionaire psychologie uitgaan van een psychologisch determinisme. Bovendien is het Darwinisme een toepassing op de bevolkingstheorie van MALTHUS en deze theorie is een wezenlijk onderdeel van de politieke en economische denkbeelden van de volgelingen van BENTHAM. Een didactisch verantwoorde benadering van deze leerinhouden is mogelijk vanuit de speltheorie.

De visie van de evolutiepsychologie:

Het boek van RIDLEY De oorsprong van de moraal trekt talrijke parallellismen tussen coöperatief en competitief gedrag in de dierenwereld en de verhouding individuele, groeps- en maatschappelijke belangen in de mensenmaatschappij. Vooral het voorbeeld van het gedrag van vampieren (grote vleermuizen in Costa Rica) kan de verbeelding van de cursisten aanspreken. De evolutie van de samenwerking van ROBERT AXELROD vormt een goed platform om de basis van de evolutiepsychologie naar de klas te vertalen. Hoofdstuk 4, over het leven-en-laten-leven-systeem in de loopgravenoorlog van 1914-18 biedt voorbeelden die tot de verbeelding spreken. Illustratie is mogelijk met fragmenten uit de film The paths of glory van STANLEY KUBRICK. Verder zijn voorbeelden van de speltheorie uitgewerkt in dit boek – bijv. het 'leer-omleer-spel' op p.37. Varianten hierop kunnen worden uitgewerkt voor gebruik in de klas.

De theorie van het utilitarisme:

Basisinformatie over het utilitarisme vindt men in het standaardwerk van BERTRAND RUSSELL De geschiedenis van de Westerse filosofie, in het hoofdstuk over JEREMY BENTHAM (1748 – 1832). BENTHAMs visie over de functie van de strafwet, die tot doel heeft om het persoonlijke belang in overeenstemming te brengen

met de belangen van de gemeenschap verdient aandacht. Zijn zienswijze dat “mensen moeten gestraft worden om misdaden te voorkomen en niet omdat we misdadigers haten”, is makkelijk te actualiseren met discussies over de doodstraf (bijv. Dutroux-proces). Meer uitgebreide informatie om in lessen te verwerken vindt men bij FREDDY MORTIER en KOEN RAES in Een kwestie van behoren. Stromingen in de hedendaagse ethiek (MYS en BREESCH, 2002), hoofdstuk 9. Het ‘prisoner’s dilemma’ (p.142) is goed bruikbaar in de klas (speltheorie).

De roman van AMELIE NOTHOMB Péplum biedt een origineel sciencefictionkader, waarbij de maatschappij van de 26^{ste} eeuw gebouwd is op een extrapolatie van de principes van het utilitarisme. De gedachtewereld van het personage Péplum en de ideeën van HUME op pp.303-304 in De wereld van Sofie kunnen worden verwerkt in een stellingenspel.

Bij wijze van uitbreiding kan men vanuit de filosofie van de Britse filosoof DAVID HUME (1711 – 1776) invalshoeken uitwerken voor de bespreking van de evolutiepsychologie en het utilitarisme. Volgens HUME beschikt de mens immers over een aangeboren (individueel) gevoel om medeleven te vertonen (wat kan vertaald worden naar groepsbelangen en maatschappelijke belangen). In De wereld van Sofie van JOSTEIN GAARDER staat een jeugd vriendelijke bewerking van sommige van HUME’s gedachten (pp.289 – 303).

Subthema 4 Het juridische veld

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
3	6 Verschillende maatschappelijke velden beschrijven en de rol van organisatievormen binnen deze velden verbinden met historisch en cultureel bepaalde opvattingen over mens en maatschappij	Het juridische veld als voorbeeld van een maatschappelijk veld Organisatie van het juridische veld: Waarden, normen en rechtsregels in een samenleving In historisch en cultureel perspectief Conflict tussen rechtsregels en waarden
2	5 Aantonen dat het behoren tot een organisatievorm, het individuele gedrag en de maatschappelijke integratie beïnvloedt	Opvattingen over aard en rol van bestraffing Organisatievorm: rechtssysteem het Belgische rechtssysteem Rol van organisatievorm: bewaken van het naleven van rechtsregels
13	8 De sociale stratificatie en de evolutie ervan beschrijven en de gevolgen ervan toelichten in termen van sociale mobiliteit, gelijke kansen, breuklijnen in de samenleving, actieve participatie en machtsstructuren	Gevolgen van sociale stratificatie –op het niveau van het juridische veld als voorbeeld- In termen van gelijke kansen
15	10 De betekenis en de rol van verschillende dimensies van cultuur in hun ontwikkeling schetsen, tegenover deze ontwikkelingen een standpunt innemen en illustreren dat deze verschillende dimensies elkaar soms versterken en soms met elkaar in conflict komen	Gezondheidszorg als dimensie van cultuur Rol en betekenis Ontwikkeling Verhouding t.a.v. andere dimensies van cultuur Wisselwerking met andere maatschappelijke velden
4	7 De wisselwerking tussen verschillende maatschappelijke	Standpuntontwikkeling

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHouden*
	velden beschrijven met aandacht voor veranderingsprocessen	

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 8 Voor het begrip sociale stratificatie: zie begrippencahier.
 Gevolgen van sociale stratificatie in termen van gelijke kansen: bijv. De sanctionering voor wetsovertreders uit de hogere sociale lagen is kleiner dan voor overtreeders uit de lagere sociale klassen, betoegeling van witteboordcriminaliteit tegenover straatcriminaliteit, bijv. pro deo advocaten
- 10 Recht als dimensie van cultuur:
 Rol en betekenis: de rechterlijke macht, voor het begrip macht: zie begrippencahier
 Voorbeelden:
 - In eigen cultuur: de rechterlijke macht veruiterlijkt door kledij (toga), gerechtsarchitectuur, juridisch decorum die een juridisch imago opbouwen
 - In andere culturen: de macht van de imam op de moslims van shiitische strekking, gesteund op (religieuze) kennis, traditie, identiteit en imago
- 7 In tijd en ruimte:
 In een cross-cultureel kader kan als insteek een vergelijking gemaakt worden tussen verschillende rechtsstelsels of -tradities:
 - Van algemene principes naar concrete vonnissen: deductieve Napoleontische tradities
 - Van concrete precedents naar algemene principes: inductieve Angelsaksische tradities
 - Van concrete gevallen naar concrete gevallen: abductieve, casuïstische Sharia-tradities
 of
 - Het individu als ultiem object en subject van het recht: westerse rechtstradities
 - De collectiviteit als ultiem object en subject van het recht: Confucianistische, legalistische tradities
 Verhouding t.a.v. andere dimensies van cultuur en wisselwerking met andere maatschappelijke velden:
 Vervolgens stellen we de vraag welke de maatschappelijke gevolgen zijn van elk der keuzen voor andere dimensies van culturele dynamiek:
 - Individualisme in de rechtspraak bij ons, gekoppeld aan onze ik-maatschappij: geïndividualiseerde productie en consumptie, individuele stemrecht
 - De Universele Code van de Rechten van de Mens: het meest typische voorbeeld van een deductief stelsel en gebaseerd op het principe van het individu als ultiem object en subject van het recht. Wat als we deze code willen toepassen binnen inductieve, abductieve of collectivistische culturele tradities?
 Ontwikkeling van recht als dimensie van cultuur:
 Als insteek kunnen de volgende onderwerpen worden aangegeven:
 - Ontstaan en groei van het staatsgebonden concept Trias Politica doorheen de Europese geschiedenis
 - Ontstaan en groei van de Vierde Macht: macht zonder staatkundige tegenmacht
 - Ontstaan en evolutie van nieuwe rechtscodes, toepasbaar op specifieke sociale categorieën: bijv. kinderrechten, vrouwenrechten, non-discriminatiewetgeving
 - Expansie van het recht naar niet-menselijke subjecten: dierenrechten
 - Evoluties in het Internationaal Recht: evolutie van de Belgische wetgeving omtrent vervolgbaarheid van misdaden tegen de menselijkheid, de perikelen rond de oprichting van het Internationaal Strafhof van Den Haag, patentrecht vanuit een mondiaal perspectief (bijv. patenten op geneesmiddelen, op genetische informatie, op medische onderzoeksmethoden), ontstaan en evolutie van internationale milieuverdragen (bijv. Kyoto)

- Invloed van globaliseringsprocessen op het juridische veld: bijv. nationale wetgeving versus supranationale wetgeving (bijv. rol van de EG), rol en invloed van WTO, GATT, VN

Standpuntontwikkeling:

De bedoeling van deze leerinhouden is dat de cursisten actief en kritisch leren omgaan met de hiervoor besproken onderwerpen, thema's en opvattingen.

Het is aanbevolen hierbij uit te gaan van thema's uit de onmiddellijke actualiteit van de dag. Bijv. De VN wordt gevraagd een internationale troepenmacht te sturen naar een bepaald conflictgebied. Welke zijn hiervan de internationaal-rechtelijke implicaties?

Subthema 5 Het levensbeschouwelijke veld

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
3	6 Verschillende maatschappelijke velden beschrijven en de rol van organisatievormen binnen deze velden verbinden met historisch en cultureel bepaalde opvattingen over mens en maatschappij	Het levensbeschouwelijke veld als voorbeeld van een maatschappelijk veld Organisatie van het levensbeschouwelijke veld: Begrippen: levensbeschouwing, waarden, mensvisie Organisatievorm: levensbeschouwelijke organisaties In tijd en ruimte Plaats binnen de maatschappij
2	5 Aantonen dat het behoren tot een organisatievorm, het individuele gedrag en de maatschappelijke integratie beïnvloedt	
13	8 De sociale stratificatie en de evolutie ervan beschrijven en de gevolgen ervan toelichten in termen van sociale mobiliteit, gelijke kansen, breuklijnen in de samenleving, actieve participatie en machtsstructuren	Gevolgen van sociale stratificatie –op het niveau van het levensbeschouwelijke veld als voorbeeld- In termen van breuklijnen: de levensbeschouwelijke breuklijn In termen van machtsstructuren Voorbeelden van machtsrelaties, uit onze en andere culturen
4	7 De wisselwerking tussen verschillende maatschappelijke velden beschrijven met aandacht voor veranderingsprocessen	Voorbeeld van een wisselwerking: tussen het levensbeschouwelijke en het politieke veld: verhouding tussen kerk en staat

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 8 Voor de begrippen sociale stratificatie, breuklijn, macht: zie begrippencahier.
De levensbeschouwelijke breuklijn: bijv. godsdienstoorlogen, godsdienstigheid versus vrijzinnigheid, gematigdheid versus fanatisme
Voorbeelden van machtsrelaties:
- Uit onze cultuur: de kerkelijke macht veruiterlijkt door kledij, positie van de vrouw in de kerk
- Uit een andere cultuur: de macht van de imam op de moslims van shiïtische strekking, gesteund op (religieuze) kennis, traditie, identiteit en imago.

Subthema 6 Het wetenschappelijke veld

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHouden*
15	10 De betekenis en de rol van verschillende dimensies van cultuur in hun ontwikkeling schetsen, tegenover deze ontwikkelingen een standpunt innemen en illustreren dat deze verschillende dimensies elkaar soms versterken en soms met elkaar in conflict komen	Wetenschap als dimensie van cultuur Rol en betekenis Ontwikkeling Verhouding t.a.v. andere dimensies van cultuur: versterkende vs. conflictuerende wisselwerking Standpuntontwikkeling

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 10 Het is zeker aan te bevelen bij de uitwerking van dit luik een crosscultureel uitgangspunt te hanteren en de lessen dus niet te beperken tot opvattingen die slechts onze maatschappij betreffen.
Het uitgangspunt hierbij is dat culturen een bloemkoolkarakter hebben: de kenmerken van het totaalsysteem en deze van de deelsystemen zijn gelijklopend en congruent. Vandaar dat uit de studie van gelijk welk deelsysteem basiskarakteristieken van het totaalsysteem kunnen worden afgeleid, en omgekeerd. Zo kunnen we uit de studie van onze bedrijven en bedrijfsculturen heel wat basiskarakteristieken van onze Europese cultuur afleiden. Net zoals de studie van de basismetaforen van bijv. het recht, van de wetenschap, van de politiek ons heel wat leert over onze culturele fundamenteen. Binnen dit theoretische kader willen we de cursisten inzicht bijbrengen inzake samenhang en wisselwerking tussen de vele dimensies en deelaspecten van cultuur.
Rol en betekenis van wetenschap als dimensie van cultuur:
Wetenschap dient hier binnen een crosscultureel kader in de brede betekenis worden gebruikt van kennissystemen. Een mogelijke insteek kan hieruit bestaan dat een aantal fundamentele basisbegrippen naast elkaar wordt gesteld. Bijv.

- Noties ruimte en tijd: oneindig en continu binnen onze wetenschappen, eindig en discontinu binnen vele andere denktradities. Zijn onze wiskunde en fysica denkbaar zonder oneindig en continu ruimte- en tijdsbegrip?
- Notie familie: instabiele, ego-gebaseerde systeemjes bij ons, stabiele, vooroudergebaseerde systemen binnen vele andere culturen. Zijn onze psychologie en pedagogiek mogelijk binnen maatschappijen die een totaal ander familiebegrip hanteren als belangrijkste sociale referentiegroepen?
- Vervolgens stellen we opnieuw de vraag welke de maatschappelijke gevolgen zijn van elk der keuzen voor andere dimensies van culturele dynamiek. Bijv.
- Economie: 'time is money' bij ons. Wat indien tijd eindig en discontinu is? Is hij dan nog kwantificeerbaar, dus uitdrukbaar in geldelijke waarde?
- Eigendomsrecht: individueel eigendomsrecht bij ons vs. collectieve, familiegebaseerde eigendomsrechten in andere culturen. Hoe doe je het als je, bijv. bij de Papoua's, een huis wil bouwen op grond die niet van jou is, doch van je grote verwantengroep? Is het dan jouw huis?

De ontwikkeling van wetenschap als dimensie van cultuur:

Als mogelijke insteek kunnen de volgende onderwerpen worden aangegeven:

- Afbraak van het Newtoniaans wereldbeeld: evolutietheorie, psychoanalyse, relativiteitstheorie en kwantummechanica, kosmologie, genetica: van - - De mens als centrum van de schepping tot de mens als manipuleerbaar niets
- Van KANT tot DERRIDA: van de rol van het kennend subject, over onzekerheidsprincipes en paradoxen, naar teksten die alleen nog naar teksten verwijzen
- Ontstaan en groei van de wetenschappen van de wetenschap: paradigmatheorieën, sociologie en antropologie van de wetenschap
- Geschiedenis van de cultuurwetenschappelijke disciplines
- Dit alles ophangend aan de grote schokken in de westerse geschiedenis sinds de 18^{de} eeuw tot heden (kolonisatie, industrialisatie, wereldoorlogen, dekolonisatie, Koude Oorlog)

Standpuntontwikkeling:

De bedoeling van deze leerinhouden is dat de cursisten actief en kritisch leren omgaan met de hiervoor besproken onderwerpen, thema's en opvattingen.

Het is aanbevolen hierbij uit te gaan van thema's uit de onmiddellijke actualiteit van de dag. Bijv.

- De VS en Europa sturen een onbemande sonde naar Mars op zoek naar water en leven. Wat indien er leven wordt gevonden? Wat is leven?
- Het zoveelste schaap wordt gekloond en sterft: welke standpunten kunnen we hiertegenover innemen?

Verhouding t.a.v. andere dimensies van cultuur:

Ook hier is het de bedoeling dat de cursisten actief omgaan met de besproken onderwerpen, thema's en opvattingen. Dit door op zoek te gaan naar concrete illustraties ervan, hierbij uitgaand van thema's uit de onmiddellijke actualiteit van de dag. Als mogelijke insteek kunnen de volgende voorbeelden worden aangegeven:

- Wisselwerking tussen wetenschap, techniek, politiek en economie:

Moet wetenschap nuttig zijn? Moet de overheid een wetenschapspolitiek voeren waarbij wetenschappelijke onderzoeksinstituten slechts gefinancierd worden indien ze kunnen aantonen dat hun research de economie ten goede komt?

Voorbeelden van versterkende wisselwerking tussen wetenschap, techniek, politiek en economie: de bloei van de genetica (het menselijke genoom-project), de ontwikkeling van technieken inzake genetic engineering, toegepast op de gezondheidszorg, de regulerende rol van de overheid inzake toelaatbaarheids grenzen voor genetic engineering, de wedloop binnen de farmaceutische industrie inzake patentrechten op genetisch-gewijzigde organismen, op delen van het menselijke DNA, op welbepaalde genetische onderzoeksmethoden.

Voorbeelden van conflicterende wisselwerking tussen wetenschap, techniek, politiek en economie: de nucleaire industrie (Wat met nucleair afval? Met de gevolgen van nucleaire ongevallen? Moeten alle kerncentrales dicht?), wat met Kyoto? Moet de economische groei afgeremd worden ten voordele van bijv. het milieu, de volksgezondheid?

7 Module HUM3 6679 Identiteit en normering M AV 077 (120 Lt. AV)

– Administratieve code: 6679 M AV 077

7.1 Situering van de module in de opleiding

HUM3 6679 Identiteit en Normering M AV 077 is één van de drie thematische modules uit het specifieke gedeelte van de opleiding Humane Wetenschappen. In deze module worden leerinhouden aangeboden die te maken hebben met de profielcomponenten Identiteit, Continuïteit en Verandering, resp. Waarden en Normen. De verschillende fasen in de persoonlijke ontwikkeling van het individu komen aan bod, evenals factoren die er invloed op hebben. Tenslotte is er ook aandacht voor de vorming van waarden en normen bij individu en in de samenleving.

Deze thema's, waarvan de aanzet werd gegeven in de 2^{de} graad, worden in de 3^{de} graad verbreed en uitgediept. De aangrijpingspunten zijn nu meer abstract en breder en grondiger wetenschappelijk onderbouwd.

Onderzoeken is in deze module een middel om didactisch leren te bevorderen. In de laatste module (HUM 3 6681 Onderzoekskompetentie Humane Wetenschappen M AV 079) daarentegen staat het leren onderzoeken op zich centraal. In die module doet de cursist een onderzoek naar een zelfgekozen onderwerp uit de gedrags- of cultuurwetenschappen. Om de kwaliteit van dit onderzoeksproces te verhogen is het van belang dat de cursisten de verschillende onderzoeksmethoden (voor een opsomming: zie HUM3 M AV 079) ook in de thematische modules (HUM3 6678 – 6680 M AV 076 - 078) tegenkomen, analyseren, beoordelen. Dit kan door bepaalde thema's of leerinhouden aan te reiken a.h.v. onderzoeksresultaten, (bijv. de les aanvatten met een enquête bij jongeren over hun waarden en normen uit een populair tijdschrift, waarbij stilgestaan wordt bij de opbouw van de enquête, de vorm, de inhoud, de uitvoering). Ook de verschillende deelonderzoeksvaardigheden (o.a. statistische gegevens interpreteren, onderzoeksgegevens statistisch verwerken, bronnen kritisch beoordelen, informatie selecteren) moeten in de thematische modules (HUM3 6678 – 6680 M AV 076 - 078) aangebracht/ inge oefend worden.

7.2 Instapvereisten

Instapvereisten zijn decretaal bepaald.

7.3 Studieduur

120 lestijden

7.4 Eindtermen en concretisering, leerplandoelstellingen, leerinhouden en pedagogisch-didactische wenken

De **decretale specifieke eindtermen DSET** zijn verplicht te realiseren via de leerplandoelstellingen die er, uitgaande van de **concretisering**, werden van afgeleid.

De **leerplandoelstellingen** werden consecutief, thematisch of volgens vaardigheden uitgewerkt. De volgorde is niet bindend. De realisatie op zich is verplicht, terwijl de concrete uitwerking (leerinhouden en methodiek) vrij staat aan leerkracht, vakwerkgroep en school.

De leerplandoelstellingen zijn geformuleerd in termen van operationeel gedrag. Ze geven aan wat een cursist met een leerinhoud moet doen op een bepaald

beheersingsniveau. Er zijn zowel kennisdoelen als dynamisch-affectieve doelstellingen. Er werden ook doelstellingen geformuleerd m.b.t. de wijze waarop in humane wetenschappen kennis wordt verworven. Dit zijn de onderzoekscompetenties.

Per leerplandoelstelling werden de bijhorende **concretisering**en opgenomen. Deze werden overgenomen uit het protocol, waar ze per eindterm gegroepeerd staan.

De aangereikte **leerinhouden** zijn zeer ruim opgevat, maar geenszins exhaustief en eerder richtinggevend dan imperatief. Gezien de veelheid aan inhouden dringen keuzes zich op. Hierbij moet de voorkeur worden gegeven aan een kwantitatieve begrenzing. Exemplarisch werken maakt dit mogelijk en biedt ruimte voor voldoende verdieping. Het geheel aan leerinhouden kan bijgevolg worden beschouwd als een gamma waaruit die kennis, resp. vaardigheden worden gekozen vereist om de leerplandoelstellingen te bereiken. Keuzes hangen af van meerdere factoren: cursistenpopulatie (o.a. voorkennis, interesse), vakleerkracht (o.a. persoonlijke vakkennis, specifieke scholing), vakwerkgroep, schoolklimaat (vb. vakoverschrijdend werken, projectwerk) en ruimere omgevingsfactoren (vb. actualiteit).

Gekoppeld aan de leerplandoelstellingen en de leerinhouden werden een aantal **pedagogisch-didactische wenken** geformuleerd. Ze geven onder meer achtergrondinformatie betreffende de leerinhouden of stellen een bepaalde pedagogisch-didactische aanpak voor. De wenken zijn bedoeld als hulpmiddel voor de leerkracht, als suggestie, als richtingwijzer. Hoewel ze geenszins bindend en verplichtend zijn is het wel interessant ze er op na te lezen. Ze verduidelijken immers de bedoeling van de leerplancommissie.

7.5 Decretale specifieke eindtermen DSET en concretisering

- 9 Mechanismen uitleggen volgens dewelke persoonlijke en groepsidentiteiten tot stand komen en veranderen
Concretisering:
- De ontwikkeling van het individu uitleggen vanuit het spanningsveld tussen aanleg en milieu
- Opvattingen over de ontwikkeling van persoonlijke identiteit schetsen en vergelijken
- De rol van de taal en van intermenselijke relaties bij het ontwikkelen van een persoonlijke identiteit illustreren
- Processen en instellingen waardoor groepsidentiteit tot stand komt en verandert, aanwijzen en toelichten
- 10 Aantonen dat de perceptie van persoonlijke en groepsidentiteit contextafhankelijk is en het persoonlijk en groepsgedrag beïnvloedt
- 11 Opvattingen over de mens en over de gelijkheid van mensen in historisch en cultureel perspectief plaatsen en deze opvattingen met heersende wereldbeelden verbinden
Concretisering:
- Aantonen dat het wereldbeeld functioneert als een ordeningskader
- Relaties tussen wereldbeeld en mens in historisch en cultureel perspectief plaatsen
- Opvattingen over de relatie natuur-cultuur vergelijken
- 12 Processen waardoor culturele identiteiten en civilisaties ontstaan en evolueren in voorbeelden uitleggen
Concretisering:
- Uitleggen hoe culturele identiteit tot stand komt en verandert
- 21 De individuele waardeontwikkeling beschrijven en de invloed van socialiserende instanties op waardeontwikkeling en individuele waardebeleving uitleggen
- 22 Effecten van gelijkenissen en verschillen in waardebeleving op de sociale cohesie analyseren vanuit verschillende perspectieven
Concretisering:
- Waardehiërarchieën in verschillende sociale en culturele groepen vergelijken
- Oorzaken en effecten van verschuivingen in waardehiërarchieën analyseren
- De betekenis van gedeelde waarden en effecten van waardeconflicten in een samenleving toelichten
- Een moreel oordeel vellen op basis van perspectiefwisseling en argumenten
- 23 Uitleggen hoe waarden in sociale gemeenschappen worden gevormd, worden overgedragen, veranderen en tot uitdrukking worden gebracht
Concretisering:

- Verklaringen over de oorsprong van het ethische in de mens toelichten
 - Uitingen van de mens als zinzoeker en zingever in tijd en ruimte plaatsen
 - Relaties leggen tussen waarden en wereldbeelden, tussen waarden en levensbeschouwingen en die plaatsen in historisch en cultureel perspectief
- 24 Waarden herkennen in eigen opvattingen en in die van anderen en hiertegenover een genuanceerd standpunt innemen
- Concretisering:
- Normatieve uitgangspunten herkennen in opvattingen en die in verband brengen met ideologische en levensbeschouwelijke oriëntaties

7.6 Leerplandoelstellingen, leerinhouden en pedagogisch-didactische wenken

Thema 1 Identiteit, continuïteit en verandering

Subthema 1 Zichzelf worden – Persoon en identiteit

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
9	14 In een persoonsomschrijving de begrippen persoonlijkheid, identiteit, karakter en temperament omschrijven	Begrippen: persoonlijkheid, identiteit, karakter, temperament
9	15 Aan de hand van een persoonlijkheidstheorie het verband aantonen tussen de theoretische invalshoek en de omschrijving van het begrip persoonlijkheid	Persoonlijkheidstheorieën: psychoanalytische benadering, humanistische visie, sociale leertheorie, gedragstheorie, trekentheorie
9, 11	16 Een persoonlijkheid omschrijven vanuit het spanningsveld tussen aanleg en milieu	Nature-nurture-controverse: historiek, consequenties, gegevens uit recent onderzoek
9	17 Een onderscheid maken tussen de verschillende vormen van de identiteit die doorheen de ontwikkeling tot stand kunnen komen	Vormen van identiteit: persoonlijke identiteit, geslachtsidentiteit, groepsidentiteit, culturele identiteit
9	18 Met voorbeelden illustreren dat identiteit onder meer bepaald wordt door tijd en plaats	Tijd- en plaatsgebonden karakter van de beleving van identiteit in zijn verschillende vormen
9, 12	19 Aantonen hoe groepsidentiteit en culturele identiteit tot stand komen en onderling verbonden zijn en de beïnvloedende groepsdynamische technieken herkennen	Begrippen: socialisatie, gezin, peergroup, enculturatie, acculturatie
9	20 Aantonen dat factoren uit de maatschappij de perceptie van de persoonlijke identiteit en groepsidentiteit beïnvloeden	Maatschappelijke velden die een impact hebben op de perceptie van persoonlijke, resp. groepsidentiteit: juridische veld, economische veld, culturele veld

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 14 Het is de bedoeling dat cursisten de verschillende begrippen persoonlijkheid, identiteit, karakter en temperament op een correcte manier hanteren in het dagelijkse taalgebruik. Dit wordt zichtbaar in hoe zij persoonsbeschrijvingen interpreteren. Er kan ook worden uitgegaan van zelfbeschrijvingen (antwoorden op de vraag 'wie ben ik?') met nevenvragen als 'Ben ik veranderd?', 'Welke factoren speelden een rol bij die verandering?'
Cursisten met een beperkte voorkennis i.v.m. deze begrippen worden verwezen naar het begrippencahier.
- 15 Voorbeelden van persoonlijkheidstheorieën: psychoanalytische benadering (bijv. FREUD, ERIKSON), humanistische visie (bijv. MASLOW), sociale leertheorie (bijv. BANDURA), gedragstheorieën (bijv. WATSON), trekentheorie
Verschillende visies op persoonlijkheid kunnen met elkaar worden vergeleken, bijvoorbeeld vanuit een literatuurstudie. Het is interessant het tijdsgebonden karakter van de verschillende theorieën aan te geven.
Voor een ervaringsgerichte benadering is de video 'Ik kom uit therapie' bruikbaar. De video bevat getuigenissen van mensen over hun therapie. Verschillende soorten en vormen van therapie komen aan bod (bijv. rogeriaanse therapie, individuele vs. groepsgesprekken).
Voor de empirische benadering kan deel 1 van de TV-reeks De Mensentuin (Canvas/Kwesties dd. 09/04/01) worden gebruikt. De cursisten krijgen de opdracht na te gaan hoe de verschillende bewoners van de mensentuin zichzelf voorstellen, welke indruk zij maken vanuit hun eigen persoonlijkheid op de anderen en welke indruk zijzelf hebben van die anderen.
- 16 Met de studie van de trekentheorie is meteen de aanzet gegeven tot het vraagstuk aanleg of milieu. Welke persoonlijkheidstrekken zijn aangeboren, welke zijn aangeleerd?
De consequenties van een rigoureuus vasthouden aan één van beide extreme standpunten kan worden aangetoond. Extreme standpunten: de mens is van bij de geboorte goed/slecht, de mens is bij de geboorte een onbeschreven blad (tabula rasa), de cultuur bepaalt wie of wat je wordt. Mildere standpunten: interactionistische visie (wisselwerking tussen aanleg en milieu), invloed van persoonlijke factor op ontwikkeling
Gegevens uit recent onderzoek: tweelingenonderzoek o.m. Minnesota Twin Study, VTM-reportage over de Gigele-twins, VRT-programma 'De keuze van De Keyser' (Jufe Twins).
Met de regelmaat van de klok verschijnen artikels over de nature-nurture-controverse. Voor een controversieel standpunt: zie het artikel van PINKER 'Een kind is geen schone lei' in het tijdschrift Knack 9/10/2002 (pp. 80-85). Het artikel is een beknopte weergave van de ideeën uit zijn boek. PINKER, The Blank Slate. The modern denial of human nature. Contact, 2003 (Nederlandse vertaling).
Men kan de cursisten dit artikel laten bespreken en de (sociobiologische) visie van PINKER laten confronteren met eerder psychologisch gerichte visies. Cursisten krijgen de bijkomende opdracht om een eigen, gefundeerd standpunt daar tegenover te stellen.
- 17 In de loop van zijn ontwikkeling komen verschillende vormen van identiteit bij een persoon tot stand. Cursisten krijgen de opdracht die verschillende vormen op te sporen in een concrete persoonsbeschrijving (bijv. film, boek, serie, biografie van een politicus). Daarop aansluitend wordt tot een omschrijving van de verschillende vormen van identiteit gekomen.
Voor concrete persoonsbeschrijvingen: Reflector 2002-2003 (rubriek portretten), TV-programma Koppen, film Fucking Amal.
- 18 Differentiatie van de identiteit naarmate men tot meer verschillende sociale kringen behoort (bijv. arbeid, hobby, woonplaats, verenigingsleven).
Tijdsgebonden beleving van de identiteit (bijv. ontstaan van het begrip jeugd in de loop van de 20^{ste} eeuw, invloed van secundaire geslachtskenmerken op beleving van geslachtsidentiteit).
- 19 De cursisten kunnen in groepjes thematisch werken rond socialisatie. Elk groepje behandelt een andere socialiserende instantie (gezin, door de school, door de media, door peers). Zij stellen in plenum het rapport voor dat een weerslag is van de bespreking in groep (omschrijving van socialiserende instantie en mechanisme).
Voor teksten geschikt voor dit groepswerk: LOMBAERT, Sociologie. - VINCKE, J., Sociologie, een klassieke hedendaagse benadering. - BRINKGREVE, C., VAN SOLK, B., Veer10 acht10. De leefwereld van jongeren. - HOEKSEMA, K.J., VAN DER WERF, S., Sociologie voor de praktijk.
Over culturele identiteit:
Dragers: geografisch, genetisch, fysisch-morfologisch, inhoudelijk, historisch
Mechanismen van ontstaan: acculturatie, enculturatie, assimilatie, integratie, revitalisatie, diffusie, migratie

Vorming en verandering: rol van de massamedia

Verhouding tussen globalisatieprocessen en processen van uitbouw en verdediging van culturele identiteit: Wordt culturele identiteit bedreigd door 'the global village'?

Voorbeelden van het ontstaan van culturele identiteit: negritude, Vlaamse culturele identiteit, Israël versus Palestina

Gebruik en misbruik van noties van culturele identiteit. Dit thema kan gekoppeld worden aan topics uit de actualiteit. Bijv. hoofddoeken op school; Mogen migranten in Vlaanderen hun eigen culturele identiteit behouden of moeten ze 'Vlaming' worden?

Voor de definities van relevante begrippen: zie begrippencahier.

20 Voorbeelden van factoren die de perceptie van persoonlijke, resp. groepsidentiteit beïnvloeden: werkloosheid, slagen in studies, het behoren tot de dominante/niet dominante cultuur, een Belg wint een internationale wedstrijd.

Voor de bespreking van de maatschappelijke velden: zie HUM3 6678 Organisatie en Samenhang. Overleg met de leerkracht die instaat voor HUM3 6678 is gewenst.

Subthema 2 Zichzelf worden, zichzelf zijn vanzelfsprekend?

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
10	21 Factoren die de ontwikkeling van de persoon in de weg kunnen staan aangeven en mogelijke gevolgen bespreken	Voorbeelden van factoren: relaties, trauma's, opvoeding
10	22 De relatieve betekenis van het overtreden van normatieve regels voor de ontwikkeling van persoonlijkheid en identiteit bespreken	Deviant gedrag: relatieve betekenis, mogelijke oorzaken, resp. gevolgen Voorbeelden van deviant gedrag
10	23 In actuele maatschappelijke vraagstukken m.b.t. deviant gedrag een gefundeerd standpunt innemen vanuit theorieën over deviant gedrag	
10	24 Uitgaande van sociaal-psychologische experimenten aantonen dat 'de macht van de situatie' het 'zichzelf zijn' in de weg kan staan	Sociaal-psychologisch experiment dat de invloed van de macht van de situatie op het zichzelf zijn illustreert
9	25 In concrete voorbeelden verschillende soorten spanningen waarmee mensen kunnen geconfronteerd worden herkennen en verschillende manieren omschrijven waarop ze daarmee (niet) omgaan	Soorten spanningen: psychische stoornissen, rolconflicten

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 21 De ontwikkeling van persoonlijkheid kan door heel wat factoren worden belemmerd.
Geschikte films: De wilde van Aveyron, Kaspar Hauser, Nell. Voorbeelden van bijhorende opdrachten: Welke elementen maken dat gegeven personage zich onvoldoende kan ontwikkelen? Wat heeft betrokken personage gemist? Wat is niet meer te leren? Wat valt niet meer te leren? Wat zijn de gevolgen van het ontbreken van intermenselijke relaties voor de ontwikkeling van de persoonlijkheid?
Voor de invloed van traumatische ervaringen op de ontwikkeling van de persoonlijkheid kan worden gebruik gemaakt van de verhalen en/of tekeningen van kinderen uit Auschwitz bijvoorbeeld of actueler uit andere, door oorlog of rampen geteisterde gebieden.
- 22 Voor de definitie van deviant gedrag: zie begrippencahier
Voorbeelden van deviant gedrag: gokken, criminaliteit, druggebruik, bijgeloof
Normovertreding is een begrip gerelateerd aan tijd, plaats en cultuur.
De oorzaak van deviant gedrag kan vanuit verschillende verklaringenmodellen worden aangewezen. Psychologische modellen veronderstellen een samenhang tussen persoonlijkheidskenmerken en afwijkend gedrag. Vanuit een psychologische invalshoek is deviant zijn zowel anders zijn als afwijkend zijn. Een sociologische invalshoek legt het accent op de sociale omgeving van de deviant. Voorbeelden van eerder sociologische verklaringen: de contexttheorie van DURKHEIM, de anomietheorie van MERTON, de labellingstheorie van BECKER.
Gevolgen van normovertredend gedrag, zowel functionele als disfunctionele gevolgen
Functionele gevolgen: signaal voor wat fout loopt in de maatschappij, uitlaatklep voor opgehoopte ontevredenheid, katalysator in het bijstellen van maatschappelijke normen en regelgeving (bijv. aanpassing abortuswetgeving). Disfunctionele gevolgen: veroorzaken van maatschappelijke desorganisatie, toename van wantrouwen, sociale uitsluiting voor de overtreder als individu.
- 23 A.h.v. een casestudy als concreet voorbeeld komen cursisten tot een eigen opvatting over deviant gedrag.
- 24 Voorbeelden van experimenten: experiment van ASCH, experiment van MILGRAM. Beelden van deze experimenten vind je terug in de TV-reeks de mensentuin (Canvas-Kwesties) en de uitzending van Ontdek de psychologie van Teleac over de macht van de situatie.
Het verschil kan besproken worden tussen conformisme en gehoorzaamheid, de voor- en nadelen van conformisme kunnen aan de orde zijn.
- 25 Het is hier niet de bedoeling om uit te weiden over psychopathologie, maar ze kan wel ter sprake komen. Het is vooral de bedoeling dat de cursisten bepaalde ziektebeelden herkennen en leren dat er verschillende mogelijkheden zijn om er mee om te gaan (van coping tot de onmogelijkheid om zich in de maatschappij te integreren) De cursisten kunnen informatie verzamelen bij centra voor geestelijke gezondheidszorg, zelfhulpgroepen (bijv. Similes). Projecten kunnen worden uitgewerkt in samenwerking met de Vlaamse vereniging voor geestelijke gezondheidszorg. Men kan op die manier enkele ziektebeelden met oorzaken en therapievormen en het classificatiesysteem behandelen. Ziektebeelden kunnen naar keuze behandeld worden. In dit kader kan ook het museum Guislain bezocht worden.
Onderzoeksopdrachten kunnen gegeven worden door literatuurstudie maar ook de vergelijking in film- en videomateriaal (bijv. The beautiful mind, Cry baby, Amber).

Subthema 3 Denken over mens en maatschappij

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
11	26 Opvattingen over de mens in historisch en cultureel perspectief	Begrippen: mensbeeld, wereldbeeld

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHouden*
	plaatsen	De relatie tussen mensbeelden en wereldbeelden De historische en culturele determinanten van mens- en wereldbeelden
11	27 Deze opvattingen verbinden met actuele wereldbeelden	Culturele en historische wortels van actuele wereldbeelden
11	28 Opvattingen over de gelijkwaardigheid van mensen in historische en cultureel perspectief plaatsen	Opvattingen over de gelijkwaardigheid van mensen: de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens De culturele en historische determinanten De discussie omtrent de universaliteit van de Verklaring
11	29 Deze opvattingen verbinden met actuele wereldbeelden	Actuele opvattingen omtrent de politieke relevantie van Mensenrechten inzake internationale verhoudingen en conflicten

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 26 Voor een introductie op het begrip mensbeeld kan een fragment uit GAARDER (pp.10-11) worden gebruikt. Hoofdstuk 2 (pp.32-57) behandelt de vraag : 'Wat is de mens?'
- Voor een introductie op het begrip wereldbeeld kan het boek van APOSTEL en VAN DER VEKEN worden gebruikt. VAN DER VEKEN, Wereldbeelden. Van fragmentering naar integratie (p.13).
- Over de relatie mensbeeld – wereldbeeld:
Mensbeelden (uitleg over de rol en identiteit van de mens in de wereld (man, vrouw, kind, zoon, dochter, niet-verwanten, groepsgenoten en anderen) kaderen in een breder wereldbeeld, dat ook andere subbeelden bevat, o.a. kosmologieën (uitleg over het ontstaan van de wereld), maatschappijbeelden (uitleg over het waarom van onze maatschappelijke ordeningen).
Wereldbeelden functioneren als ordenings- en referentiekaders die toelaten de werkelijkheid van alledag zin te geven door er een historische en culturele verklaring, rationalisering en rechtvaardiging aan te verlenen. Zij zijn daarom een soort mentale (dus cognitieve en emotionele) landkaarten die ons toelaten ons te oriënteren in de wereld. Deze landkaarten of wereldbeelden zijn cultureel en historisch bepaald. Zij veranderen dus tegelijk met de maatschappelijke ontwikkelingen in ruimte en tijd.
- Ideologieën zijn op hun beurt tijd- en plaatsgebonden vertalingen van wereld-, maatschappij- en mensbeelden vanuit een politiek en pragmatisch doel.
Voorbeeld van het historisch perspectief:
Het Europees-Christelijke wereld- en mensbeeld bepaalt in belangrijke mate het denken en handelen van grote groepen mensen en samenlevingen in Europa en Noord-Amerika. Sinds de Middeleeuwen is dit wereld- en mensbeeld sterk geëvolueerd. De belangrijkste motor in dit veranderingsproces is het rationalisme, inherent aan het Europese denken en handelen, zelfs voor de Verlichting. Deze stuwkracht, die eigenlijk conflicteert met de diepe christelijke wortels, werd onder meer versterkt via de kosmopolitische Arabisch-Islamitische culturele kanalen. Tegen de maatschappelijk dominante, dogmatische en autoritaire stroom in ontwikkelde zich een tegenbeweging die aan de basis ligt van de Verlichting met de ontwikkeling van de wetenschappen, de daaraan gekoppelde technologieën en daaropvolgende industriële omwentelingen in het kielzog.

Voorbeeld van het crosscultureel perspectief:

Vergelijking van het Westerse wereldbeeld met wereldbeelden uit niet-westerse culturen. Voorbeelden van topics binnen elk wereldbeeld: tijd, ruimte, familie, gezondheid, dood

Over de historische en culturele determinanten van mens- en wereldbeelden:

Mensen vergeten dat hun actuele mens- en wereldbeelden het product zijn van maatschappelijke evoluties in tijd en ruimte.

Voor een voorbeeld van het historisch perspectief: AERTS, D., Cirkelen om de wereld. Of WILDIERS, M., Kosmologie in de westerse cultuur.

Voor een voorbeeld van het cultureel perspectief: PINXTEN, R., Culturen sterven langzaam. (over het dynamische wereldbeeld van de Navajo-indianen).

Voor een uitgebreide uitwerking van de relatie mens- en wereldbeeld en de historische, resp. culturele determinanten: zie leerplan Argo AV Cultuurwetenschappen ASO 3^{de} graad Humane Wetenschappen.

- 27 De leerkracht kan twee actuele mens- en wereldbeelden voorstellen die de cursisten cultureel en historisch moeten kaderen
Voorbeelden van het cultureel perspectief: botsing tussen traditie en vernieuwing
bijv. generatieconflict, Rushdie versus Khomeini, Fundamentalistische christelijke wereldbeelden uit de landelijke Bible Belt en de zgn. Angelsaksische, Calvinistische 'Moral Majority' In de USA, in botsing met de moderniteit van de multiculturele grote steden
Voorbeelden van historische perspectief :
van CONFUCIUS naar MAO, van MAO naar Chinees kapitalisme: conflict of continuïteit in verandering – de 19^{de} eeuwse mens als arbeidend wezen tegenover de hedendaagse mens als consumerend en genietend wezen: exponenten van een industriële economie naar een welvaartseconomie - het gevoelige debat tussen Christenen en atheïsten, tussen katholieken en vrijzinnigen, een debat dat opnieuw oplaaide in 2003 naar aanleiding van het al dan niet letterlijk verwijzen naar het belang van het Christendom in de Europese grondwet.
- 28 Over de culturele en historische determinanten van de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens:
Cultuurhistorische verbanden tussen de Verlichting, de Franse Revolutie, de opkomst van de burgerlijke maatschappijen en het definiëren van 'Universele Mensenrechten' - de rol van de beide wereldoorlogen in de 20^{ste} eeuw als versterkende factoren bij de verdere bekrachtiging en verspreiding van de mensenrechtencode, evenals de rol van de VN
Het is interessant hierbij het typisch Europees mens- en maatschappijbeeld achter de Universele Verklaring te belichten. (bijv. de antagonistische verhouding (conflict) tussen overheid (staatsgezag) en individu, de verankering van individuele grondrechten als fundamentele bescherming van het individu tegenover willekeur vanwege de overheid (staatsgezag)).
De discussie omtrent de universaliteit van de Verklaring:
Zijn 'universele rechten' definieerbaar? (vergelijk het Chinees-Taïstisch denkkader met de Afrikaanse culturele tradities of met een Japans Shintoïstisch kader).
Vandaar komen we meteen bij de grondvraag naar de universaliseerbaarheid van wereldbeelden en dus van de juridische codes die erin verankerd zijn. Of het vraagstuk 'universalisme vs. relativisme': zijn wereldbeelden en dus ook de eruit voortvloeiende juridische opvattingen en codes (bijv. grondcodes van de Rechten van het Kind, van de Rechten van de Vrouw) slechts geldig binnen hun historische en culturele contexten?
- 29 De volgende opvattingen en discussiepunten kunnen als insteek naar voor worden geschoven.
De laatste decennia -vooral sinds US-president CARTER (1976-1980)- worden ethische gedragscodes, zoals deze van de mensenrechten, steeds vaker ingezet als positionele, internationale machtsinstrumenten op vlak van politiek, diplomatie, economie en cultuur (bijv. toezeggen van financiële en economische steun aan die landen die democratische beheerssystemen invoeren en mensenrechten eerbiedigen vs. het boycotten en bezetten van landen die zich hieraan niet onderwerpen, aanvaarden van de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens geldt als toetredingsvoorwaarde tot de VN, wat wereldwijde diplomatieke erkenning garandeert)
Het is aanbevolen zo direct mogelijk aan te sluiten bij de actualiteit (bijv. burgeroorlog die aan de gang is).
De kritiek op de politieke relevantie van de Universele Rechten van de Mens komt vanuit diverse hoeken. Voorbeeld: politieke/politiek-strategische politiek - Landen worden aangevallen op hun mensenrechtenpolitiek, terwijl ze eigenlijk aangevallen worden omdat ze weigeren zich aan te passen aan de spelregels van de Pax Americana. Voorbeeld: 'technische' kritiek - De mensenrechten, overigens zeer lovenswaardige streefdoelen, zijn niet overal praktisch realiseerbaar (bijv. in

ontwikkelingslanden kan het recht op onderwijs, gezondheidszorg, huisvesting niet worden gegarandeerd door tekort aan financiële middelen). Voorbeeld: 'principiële' kritiek – mensenrechtencode is typisch Westers-Europees product, dus niet transplanteerbaar binnen andere culturele en historische omgevingen.

Thema 2 Waarden en normen

Subthema 1 Waardeontwikkeling en waardehiërarchieën

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
21	30 De individuele waardeontwikkeling beschrijven aan de hand van een theorie	Theorie uit de psychologie over de individuele waardeontwikkeling
21	31 De invloed van socialiserende instanties op de individuele waardeontwikkeling en op de ontwikkeling van waardehiërarchieën illustreren	Begrip: socialisatie, socialiserende instantie, waardehiërarchie Voorbeelden van socialiserende instanties: onderwijs, media, levensbeschouwelijke groepen, politieke partijen, beroepsgroepen en bedrijven, mensenrechtenorganisaties of NGO's
21	32 Voorbeelden geven van interrelaties tussen de waardehiërarchieën	Interrelaties tussen waardehiërarchieën van socialiserende instanties

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 30 Voorbeelden van theorieën uit de psychologie over de individuele waardeontwikkeling: PIAGET, KOHLBERG, FREINET, leertheorie. Belangrijke experimenten kunnen een insteek zijn.
- 31 Voor het begrip socialisatie wordt naar het begrippencahier verwezen. Voorbeelden van socialiserende instanties: onderwijs, media (internet, chatrooms), levensbeschouwelijke groepen (kerkgenootschappen, vrijzinnige verenigingen, sekten), politieke partijen (in verkiezingstijd een interessant onderwerp!), beroepsgroepen en bedrijven (cfr. deontologische code, bedrijfsethiek), mensenrechtenorganisaties/NGO's (Amnesty International, Greenpeace, 11.11.11.)
- 32 Waarden en waardehiërarchieën evolueren in de tijd. Deze evolutie gebeurt in de regel langzaam. Bepaalde gebeurtenissen werken echter soms katalyserend (bijv. oorlog (politieke sfeer), fusies van ondernemingen (economische sfeer)). Regelgeving is een andere beïnvloedende factor. Talrijke Afrikaanse, Aziatische en Latijns-Amerikaanse samenlevingen huldigen een andere visie op arbeid, vrije tijd en interpersoonlijke relaties. Het Indische en Nepalese kastensysteem is een sterk gesloten hiërarchisch maatschappelijk systeem met erfelijk lidmaatschap dat zijn stempel drukt op alle godsdienstige en politieke activiteiten.

Subthema 2 Gelijkenissen en verschillen in waardebeleving

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
22	33 Vormen van gedeelde waarden in een samenleving bespreken	Vormen van gedeelde waarden
22	34 De betekenis van gedeelde waarden op de sociale cohesie van een samenleving aanduiden	Begrip: sociale cohesie Betekenis van gedeelde waarden: referentiekader vs. polarisatie

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 33 In elke samenleving zijn er waarden die worden gedeeld en dus gemeenschappelijk zijn. Zij worden van generatie op generatie overdragen en behoren tot het immateriële erfgoed.
Gedeelde waarden kunnen binnen verschillende groepen worden bekeken (levensbeschouwelijke groepen, politieke partijen, beroepsgroepen en bedrijven, mensenrechtenorganisaties/NGO's).
- 34 Voor het begrip sociale cohesie wordt verwezen naar het begrippencahier.
Het delen van waarden biedt zowel voor groepen als voor de individuen die tot die groep behoren een referentiekader voor het denken en handelen.
Maatschappelijk gezien kan het gedurende een zekere tijd leiden tot samenhang en sociale cohesie. Maar vaker nog leidt het tot vormen van polarisering op het moment dat delen van de groep tegengestelde waarden beginnen huldigen (bijv. behoudsgezinden tegenover hervormers. Polarisation is zeker een feit als fysiek en moreel geweld dominant aanwezig zijn (bijv. Iran)
Op het niveau van het individu echter hebben gedeelde waarden niet voor iedereen dezelfde sterkte (persoonlijke waardehiërarchie). Elke mens legt eigen klemtonen. De individuele waardebeleving varieert bijvoorbeeld met de leeftijd. Morele dilemma's gaan over die waarden die bovenaan staan in de waardehiërarchie.
Cursisten formuleren waarden die voor zichzelf belangrijk vinden in het gezin of op school bijvoorbeeld. Deze eigen waarden worden vergeleken met de waarden die algemeen geldend zijn binnen onze cultuur, resp. met die binnen andere culturen (bijv. Noord-Amerikaanse, Afrikaanse, Japanse). Het is de bedoeling dat zij tot een genuanceerd standpunt komen. Een andere insteek is een vergelijking in tijd (intergenerationele vergelijking).

Subthema 3 Wat is filosofie?

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
23	35 Met voorbeelden illustreren hoe de mens in de loop van de geschiedenis omgaat met levensvragen	De mens als zinzoeker, de mens als zingever
23	36 Een inzicht verwerven in het eigene van het filosofische denken	Wat is filosofie: oorsprong, de filosofische vraag, filosofische thema's
24	37 Ethiek een plaats geven in het geheel van de filosofie	Begrippen: moraal, ethiek, godsdienst, waarden en normen
24	38 Morele standpunten herkennen en respecteren	Diverse standpunten in concrete uitspraken
24	39 Zelf een gefundeerd moreel standpunt ontwikkelen	

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

Dit subthema behandelt de filosofie. Het is de bedoeling de cursisten te laten kennismaken met een aantal filosofische stromingen en denkers.

- 35 De mens als zinzoeker, d.i. op zoek naar antwoorden op levensvragen. De mens als zingever, d.i. die antwoorden geeft op levensvragen.
Achtergrondliteratuur: DE LEEUW, J., e.a., Zin leren. Levensbeschouwing (cfr. Hoofdstuk 1: vragen naar zin)
Mogelijke insteek: TV-reeks Levensbeschouwing in beeld III (aflevering 1, Teleac NOT, Levensvragen), fragment uit de The Truman Show, artikels uit krant of tijdschrift. Antwoorden op levensvragen veranderen in de tijd. Voorbeeld: Elke tijdsperiode formuleert een eigen antwoord op de vraag 'De zin van het leven?'.
- Prehistorie, cfr. rotsschilderingen: uitbeelding van de vragen die de mens zich stelde over zijn plaats in de wereld. Vooral dieren worden afgebeeld – cfr. beeldhouwkunst: vrouwenbeeldjes die moederschap en vruchtbaarheid uitdrukken
 - Egypte – veel aandacht voor het leven na de dood vb. rituelen als mummificeren, geloof in de onderwereld, bouwen voor de eeuwigheid (graven, tempels) met gebruikmaking van onvergankelijke materialen
 - Griekenland – voorspellen van de toekomst cfr. het orakel van Delphi. – EPICURUS (3412 – 270 v. Ch.) stelt Antigone bij de begrafenis van haar broer voor de keuze: gehoorzaamheid aan de koning of gehoorzaamheid aan de goden
 - Middeleeuwen – CHAUCER maakt in zijn Canterbury Tales gebruikt van de astrologie en de opvattingen van HIPPOCRATES (460 – 377 v. Ch.), typologie op basis van de vier lichaamssappen. De Griekse opvatting van de vier sappen hield verband met de seizoenkenmerken, de vier elementen en hun dierenriemtekens. De onderlinge combinaties boeiden de scholastieke astrologen die met hun pas ontdekte geestelijke vrijheid de metafysica van het subject gingen onderzoeken. Deze studies droegen bij tot het begrip van de wetten oorzaak en gevolg en het waarnemen van resultaten.
 - 16^{de} – 17^{de} eeuw – een 'Geestigh liedt' van BREDERO waarin hij nadenkt over zijn leven.
 - 20^{ste} (en 21^{ste}) eeuw – REDFIELD probeert in zijn boek De Celestijnse belofte te onderzoeken hoe de mens tot zijn uiteindelijke bestemming, de perfecte wereld, kan komen.
DE BOTTON laat in De troost van de filosofie op originele manier enkele levensvragen oplossen door bekende filosofen.
Mensen geven doorheen de tijd op verschillende manieren uiting aan de antwoorden die ze formuleren op levensvragen. Mythes zijn voor elke cultuur een belangrijke uitdrukkingvorm. Ze geven een verklaring, maar stellen ook morele voorbeelden en bieden richtlijnen voor rituele handelingen.

Literatuur: ELIOT, A., Mythen van de mensheid. - VAN PEURSEN, C.A., Cultuur in stroomversnelling. (cfr. Hoofdstuk: het mythische denken). - GAARDER, J., De wereld van Sofie. (pp. 19-22). - DE BLEECKERE, S., MEYNEN, M., Een vrije toegang tot het huis van de filosofie. - SCHWAB, H., Wij denken over filosofie. (pp. 7-8, pp. 33-36). Zie ook essay www.websophia.com/essays/filosoferen.html.

- 36 In de genoemde werken worden aanwijzingen gegeven over hoe rond 'Wat is filosofie?' kan worden gewerkt.
Over de oorsprong van de filosofie: Filosofie ontstaat op het moment dat dagdagelijkse beslommingen niet meer overheersen, maar ruimte laten voor rationalisering van levensvragen, zeker als die complexer worden. Filosofie is ontstaan in Griekenland cfr. alle inleidingen op de westerse filosofie.
Voorbeelden van inleidende werken: KÖNNEMAN, Geschiedenis van de filosofie van de klassieke oudheid tot heden. - BOR, J., PETERSMA, E., Geïllustreerde geschiedenis van de westerse en oosterse filosofie. - PALMER, D., Filosofie voor beginners.
De filosofische vraag:
Filosofen doet men aan de hand van vragen. Filosofische vragen zijn niet zo maar vragen. Een echte filosofische vraag heeft bepaalde kenmerken en voldoet aan zekere voorwaarden.
Literatuur: SCHWAB, H., Wij denken over filosofie. (vanaf p.8)
Het is interessant cursisten te laten oefenen in het formuleren van filosofische vragen. In dit kader kan het socratisch gesprek worden toegelicht.
Voorbeelden van filosofische thema's: onszelf, de mens in het algemeen, de samenleving, de wereld, (een) god, het denken zelf
- 37 Het is zeer belangrijk begrippen goed af te bakenen. Dit kan al docerend, maar ook vanuit tekststudie.
Mogelijke definities van moraal en ethiek:
Moraal is een geheel van waarden en normen, afspraken, tradities, gewoontes,...bij een individu, een sociale groepering of bij de samenleving in zijn geheel.
Ethiek is het bestuderen van en het nadenken over de moraal. Bij ethiek kan men verder nog een onderscheid maken tussen descriptieve en prescriptieve ethiek, gevolgen-, plicht- en deugdenethiek.
Moraal en religie zijn niet gelijk, hoewel religieuze opvattingen vaak ten grondslag liggen van een moraalsysteem. Waarden zijn een belangrijk onderdeel van het morele systeem van een samenleving.
Literatuur over ethiek: SCHWAB, H., Wij denken over het goede. (Inleiding) – SCHWAB, H., Wij denken over ethiek., VIA DELTA FILOSOFIE, Leren filosoferen. Praktische filosofie. – DE LEEUW, J., e.a., Zin leren. (Hoofdstuk 3: Inleiding op de ethiek)
- 38 Standpunten in uitspraken van bijvoorbeeld politici, journalisten, leeftijdsgenoten. De te onderzoeken standpunten kunnen zowel hedendaags zijn als in het verleden gesitueerd. Thema's zijn vrij te kiezen.
Bij de analyse van een vraagstuk kan een stappenplan worden gehanteerd: het formuleren van een case (ethisch dilemma), het beschrijven van een vraagstuk - Welke feiten spelen een rol? (bijv. economische, juridische, historische, sociale, biologische) - Welke waarden spelen een rol? - Wat is het ethische probleem? - Wie zijn de actoren, de belanghebbenden? - Wie is moreel aanspreekbaar? - Wie neemt de uiteindelijke beslissing? - Wie staat in de mogelijkheid om de beslissing te beïnvloeden? - Geef de verschillende benaderingen weer.
- 39 Aan de hand van concrete gevallen kunnen hier allerlei heel praktische werkvormen m.b.t. argumentatieve vaardigheden, zowel mondeling als schriftelijk toegepast worden.

8 Module HUM3 6680 Communicatie en Expressie M AV 078 (120 Lt. AV)

– Administratieve code: 6680 M AV 078

8.1 Situering van de module in de opleiding

HUM3 6680 Communicatie en Expressie M AV 078 is één van de drie thematische modules uit het specifieke gedeelte van de opleiding Humane Wetenschappen. In deze module worden leerinhouden aangeboden die te maken hebben met de profielcomponenten Interactie en Communicatie, resp. Expressie. De communicatiekenmerken en -processen, zowel op individueel als groepsniveau, worden bestudeerd en daarmee samenhangend het ontstaan en de functies van emoties en hun expressievormen.

Deze thema's, waarvan de aanzet werd gegeven in de 2^{de} graad, worden in de 3^{de} graad verbreed en uitgediept. De aangrijpingspunten zijn nu meer abstract en breder en grondiger wetenschappelijk onderbouwd.

Onderzoeken is in deze module een middel om didactisch leren te bevorderen. In de laatste module (HUM 3 6681 Onderzoekscompetentie Humane Wetenschappen M AV 079) daarentegen staat het leren onderzoeken op zich centraal. In die module doet de cursist een onderzoek naar een zelfgekozen onderwerp uit de gedrags- of cultuurwetenschappen. Om de kwaliteit van dit onderzoeksproces te verhogen is het van belang dat de cursisten de verschillende onderzoeksmethoden (voor een opsomming: zie HUM3 6681 M AV 079) ook in de thematische modules (HUM3 6678 – 6680 M AV 076 - 078) tegenkomen, analyseren, beoordelen. Dit kan door bepaalde thema's of leerinhouden aan te reiken a.h.v. onderzoeksresultaten, (bijv. de les aanvatten met een enquête bij jongeren over hun waarden en normen uit een populair tijdschrift, waarbij stilgestaan wordt bij de opbouw van de enquête, de vorm, de inhoud, de uitvoering). Ook de verschillende deelonderzoeksvaardigheden (o.a. statistische gegevens interpreteren, onderzoeksgegevens statistisch verwerken, bronnen kritisch beoordelen, informatie selecteren) moeten in de thematische modules (HUM3 6678 – 6680 M AV 076 - 078) aangebracht/ inge oefend worden.

8.2 Instapvereisten

Instapvereisten zijn decretaal bepaald.

8.3 Studieduur

120 lestijden

8.4 Eindtermen en concretisering, leerplandoelstellingen, leerinhouden en pedagogisch-didactische wenken

De **decretale specifieke eindtermen DSET** zijn verplicht te realiseren via de leerplandoelstellingen die er, uitgaande van de **concretisering**, werden van afgeleid.

De **leerplandoelstellingen** werden consecutief, thematisch of volgens vaardigheden uitgewerkt. De volgorde is niet bindend. De realisatie op zich is verplicht, terwijl de concrete uitwerking (leerinhouden en methodiek) vrij staat aan leerkracht, vakwerkgroep en school.

De leerplandoelstellingen zijn geformuleerd in termen van operationeel gedrag. Ze geven aan wat een cursist met een leerinhoud moet doen op een bepaald

beheersingsniveau. Er zijn zowel kennisdoelen als dynamisch-affectieve doelstellingen. Er werden ook doelstellingen geformuleerd m.b.t. de wijze waarop in humane wetenschappen kennis wordt verworven. Dit zijn de onderzoekscompetenties.

Per leerplandoelstelling werden de bijhorende **concretisering**en opgenomen. Deze werden overgenomen uit het protocol, waar ze per eindterm gegroepeerd staan.

De aangereikte **leerinhouden** zijn zeer ruim opgevat, maar geenszins exhaustief en eerder richtinggevend dan imperatief. Gezien de veelheid aan inhouden dringen keuzes zich op. Hierbij moet de voorkeur worden gegeven aan een kwantitatieve begrenzing. Exemplarisch werken maakt dit mogelijk en biedt ruimte voor voldoende verdieping. Het geheel aan leerinhouden kan bijgevolg worden beschouwd als een gamma waaruit die kennis, resp. vaardigheden worden gekozen vereist om de leerplandoelstellingen te bereiken. Keuzes hangen af van meerdere factoren: cursistenpopulatie (o.a. voorkennis, interesse), vakleerkracht (o.a. persoonlijke vakkennis, specifieke scholing), vakwerkgroep, schoolklimaat (vb. vakoverschrijdend werken, projectwerk) en ruimere omgevingsfactoren (vb. actualiteit).

Gekoppeld aan de leerplandoelstellingen en de leerinhouden werden een aantal **pedagogisch-didactische wenken** geformuleerd. Ze geven onder meer achtergrondinformatie betreffende de leerinhouden of stellen een bepaalde pedagogisch-didactische aanpak voor. De wenken zijn bedoeld als hulpmiddel voor de leerkracht, als suggestie, als richtingwijzer. Hoewel ze geenszins bindend en verplichtend zijn is het wel interessant ze er op na te lezen. Ze verduidelijken immers de bedoeling van de leerplancommissie.

8.5 Decretale specifieke eindtermen DSET en concretisering

- 5 De interactie en communicatie tussen personen en tussen groepen beschrijven en in concrete situaties analyseren
Concretisering:
- De dynamiek van conflicten herkennen en bespreken
- 6 Factoren herkennen die de communicatie en interactie tussen personen en tussen groepen beïnvloeden en deze kennis aanwenden om de communicatie en interactie te verbeteren
Concretisering:
- Vormen en effecten van interactie tussen groepen beschrijven en interpreteren
- Strategieën van conflicthantering herkennen en toepassen
- 7 Soorten massacommunicatie beschrijven, hun functie toelichten en vanuit verschillende standpunten beoordelen
Concretisering:
- Functies van massacommunicatie toelichten, effecten ervan analyseren en opvattingen daaromtrent vergelijken
- De impact van massacommunicatie illustreren en een persoonlijk standpunt innemen en verwoorden
- Effecten van attributies en rolpatronen op interactie en communicatie aanwijzen in concrete situaties
- 8 Regulerende maatregelen ten aanzien van massacommunicatiemiddelen analyseren op hun doelstellingen, en hun wenselijkheid vanuit verschillende standpunten beoordelen
Concretisering:
- De regulerende rol van de overheid inzake media beschrijven en in een maatschappelijke context plaatsen
- 17 Opvattingen over het ontstaan en de functies van emoties vergelijken en de socioculturele invloed op uitingen ervan aantonen
Concretisering:
- Opvattingen over de rol van fysiologische en mentale processen bij emotie en expressie met elkaar confronteren
- 18 Illustreren dat opvattingen over lichamelijke de relatie tussen mensen beïnvloeden en deze opvattingen in historisch en cultureel perspectief plaatsen
Concretisering:
- De rol en waardering van lichaam en lichamelijke in historisch, cultureel en sociologisch perspectief plaatsen en illustreren
- 19 De rol en de maatschappelijke betekenis van artistieke uitingen voor de samenleving illustreren en analyseren
Concretisering:

- 20
- De cultuurbepalende rol van instituties, zoals musea, binnen de samenleving duiden en evalueren
- Artistieke uitingen vanuit kunstkritische, historische en culturele invalshoek analyseren
- Concretisering:
- Kunstvormen en expressies in woord, klank, beeld of beweging in historisch, cultureel en sociologisch perspectief plaatsen
 - Artistieke uitingen kunstkritisch beoordelen naar vorm, inhoud en betekenis en een persoonlijke waardering formuleren
 - Voorbeelden geven van wederzijdse beïnvloeding van kunstvormen en expressies uit verschillende culturen en die in een historische context plaatsen

8.6 Leerplandoelstellingen, leerinhouden en pedagogisch-didactische wenken

Thema 1 Communicatie op interpersoonlijk vlak

Subthema 1 Interactie tussen groepen

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
5	40 Vormen van interactie tussen groepen beschrijven	Vormen van interactie: formeel vs. informeel, verbaal vs. non-verbaal, rechtstreeks vs. onrechtstreeks (d.i. via vertegenwoordiging)
5	41 Effecten van interactie tussen groepen beschrijven	Effecten van interactie: verdwijnen van groepen vs. groepsversterking, splitsen van groepen vs. samensmelten van groepen, conflict vs. samenwerking

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

40, 41 Volgende begrippen worden kort herhaald of er wordt verwezen naar het begrippencahier: gewaarwording, waarneming, prikkel, stimulus, informatieverwerking, synergie, referentiekader, feit, mening, veralgemening (generalisering), interactie, communicatie, zender, boodschap, ontvanger, coderen, decoderen, ruis.

Er kan geopteerd worden om voorbeelden van interactie tussen groepen in tekst-, video- en filmmateriaal te analyseren vanuit een theoretisch kader of omgekeerd om een theoretisch kader te distilleren vanuit de voorbeelden. Onderwijsleergesprek en groepswork zijn aangewezen werkvormen. De cursisten kunnen ook als opdracht krijgen om – al dan niet individueel – voorbeelden te zoeken van interactie tussen groepen en die eventueel te interpreteren naar vorm en effect.

Voorbeelden van groepen: voetbalploegen, cursisten en leraren, jeugdbewegingen, familieclans, autochtonen en allochtonen, ...

Goede voorbeelden zijn te vinden in films als Daens, West Side Story, Romeo en Julia, Grease, Jungle Fever

Subthema 2 Conflicten: dynamiek en conflicthantering

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
5	42 De fasen aanduiden in een conflict tussen individuen onderling, tussen groepen onderling, tussen individuen en groepen	Fasen in een conflict: aanleiding, escalatie

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
5	43 In voorbeelden de kenmerken aanduiden van een conflict tussen individuen onderling, tussen groepen onderling, tussen individuen en groepen	Kenmerken van een conflict: verspreiden van foutieve informatie over de tegenstander, dehumanisering, stoppen met de communicatie, verbale en non-verbale agressie
5	44 Anticiperen op het verdere verloop van een conflict, vanuit het inzicht in fasen en kenmerken	Toepassing van hierboven vermelde leerinhouden
6	45 Strategieën van conflicthantering bespreken	Begrip: conflicthantering Mogelijke strategieën van conflicthantering: consensus, compromis, stemmen, bemiddeling, autoriteit
6	46 Een strategie van conflicthantering uitwerken voor een concrete situatie of een gegeven conflict	Toepassing van een strategie voor conflicthantering
6	47 In concrete conflictsituaties het effect van interne en externe attributie op interactie en communicatie herkennen en bespreken	Begrip: attributie, interne vs. externe attributie Effect van interne en externe attributie in conflicten: gegevens vanuit de motivatie- en persoonlijkheidspsychologie
6	48 In concrete conflictsituaties het effect van rolpatronen op interactie en communicatie herkennen en bespreken	Begrip: rolpatroon Voorbeelden van rolpatronen: man-vrouw, meerdere-mindere, jongere-volwassene, baas-ondergeschikte Effect van rolpatronen in conflicten: complementariteit vs. botsing van rollen

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

De vier afleveringen van de TV-reeks De Mensentuin (Canvas) bieden boeiend materiaal i.v.m. groepen en onderlinge interacties.

- 42, 43 Fasen en kenmerken van een conflict:
- Onderscheid tussen aanleiding en oorzaak
 - Invloed van belangen en meningen
 - Invloed van versterkenden en verzwakkende factoren
 - De factor geweld in de escalatie van een conflict

Voor de behandeling van deze doelstelling wordt best vertrokken vanuit voorbeelden (fictief of reëel en actueel) of vanuit een rollenspel. Men kan deductief of inductief te werk gaan: de gegeven fasen ontdekken in beschreven of gefilmde voorbeelden of in voorbeelden de fasen aanduiden. De laatste werkwijze is ook aangewezen als evaluatiemethode.

- 44 Mogelijke voorbeelden: Lijmen/Het Been, rechtbankverslagen, JAMBERS over burenruzies, de rijdende rechter
Voorbeeld van een opdracht: voorspel hoe het conflict zal aflopen, voorspel de beslissing van de rechter
- 45 A.h.v. bijv. de werken van PAT PATFOORT (o.a. Bouwen aan geweldloosheid., Ik wil, jij wilt niet ... geweldloos opvoeden.) kunnen verschillende begrippen en strategieën i.v.m. conflicthantering worden toegelicht.
- 46 Via groepswork een strategie voor de omgang met een conflict uit de eigen omgeving of uit de realiteit uitwerken of in een case de strategie ontdekken.
- 47 De cursisten zoeken voorbeelden van attributiegedrag bij zichzelf en bij anderen van attributiegedrag. In beschreven voorbeelden van conflicten herkennen zij het attributiegedrag.
In deel 12 van de videoreeks Ontdek de psychologie heeft M. SELIGMAN het over de invloed van attributie op pessimisme en optimisme. Voor een omschrijving van het begrip attributie, zie ook in het gelijknamige boek, p. 178, Lemma, Utrecht.
Voor praktijkvoorbeelden over optimisme en pessimisme:
- GOLEMAN, D., Emotionele intelligentie. Contact, pp. 130-132 en p. 244-245
- SELIGMAN, M., Gelukkig zijn kan je leren. Het Spectrum, 2002, p. 191
- 48 Voor het luik botsing van rollen: HARRIS, J., Het misverstand opvoeding.
De cursisten kunnen voorbeelden zoeken van situaties waarin men een andere rol speelt en de gevolgen daarvan op interactie en communicatie. Er kan ook gewerkt worden met rollenspelen waarin de cursisten een opgelegde rol moeten spelen die hen meer/minder ligt.
Gebruik van de Roos van LEARY is aangewezen.

Thema 2 Communicatie op maatschappelijk vlak

Subthema 1 Massacommunicatie

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
7	49 Soorten massacommunicatie beschrijven naar hun maatschappelijke functie	Soorten massacommunicatie en hun maatschappelijke functie: informatieve, resp. persuasieve massacommunicatie

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

49 Interessante en bruikbare digitale leeromgeving m.b.t. dit onderdeel: <http://media.uni.be/>

- Informatieve massacommunicatie:

Behoudens nieuwsberichtgeving zijn er nog andere vormen van informatieve massacommunicatie (bijv. kunst, het culturele erfgoed in het algemeen).

Met kunst en cultureel erfgoed wordt hier enkel bedoeld wat toegankelijk is voor iedereen (bijv. een museum). Kunst informeert over een kunstenaar, een bepaalde periode of streek in de kunst.

Voorbeeld van mogelijke didactische aanpak: in aansluiting op een museumbezoek geven de cursisten aan op welke wijze het museum informatie verstrekt (bijv. brochure, diareeks, video, workshop). Zij geven hun voorkeur aan inzake vormen van informatie en argumenteren hun keuze.

- Persuasieve massacommunicatie:

Belangrijk is dat de cursisten een duidelijk onderscheid kunnen maken tussen de verschillende vormen van persuasieve massacommunicatie.

Reclame en public relations bijv. zijn duidelijk verschillend. Een voorlichtingscampagne van de overheid bijv. is iets anders dan de propaganda van politieke partijen.

- Public relations (PR) kan uitgaan van een onderneming of van een andere organisatievorm, zowel privaatrechtelijk als publiekrechtelijk. Wanneer een provincie aan alle inwoners een folder bezorgt met een voorstelling van wat het bestuur zoal doet met de provinciebelasting, dan is dit niet louter informatief. Het wil ook en vooral legitimeren, een gunstig beeld scheppen omtrent de werking van de provincie. Het jaarverslag van een onderneming (juridische functie) zal ook steeds een PR-bedoeling hebben en is bijgevolg ook persuasief.

- Reclame wordt op diverse wijzen gevoerd: campagnes, periodiek, sporadisch. Mogelijke aanpak: in groepjes ontvangen de cursisten enkele folders van telkens één soort product. Samen zoeken zij naar de meest overtuigende (persuasieve) elementen in de reclameboodschap. Hierbij is ook de vraag van belang voor welk doelpubliek de reclameboodschap bestemd is.

- Voorlichtingscampagnes: doorgaans gaat het om campagnes van de overheid om mensen ervan te overtuigen hun gedrag aan te passen zodat zij minder gevaar lopen op een letsel of op ziek worden en op die wijze ten laste worden van de gemeenschap (bijv. campagnes m.b.t. verkeersveiligheid, aids-campagnes, antidrugs-campagnes). Niet enkel teksten in dagbladen en tijdschriften kunnen worden gebruikt, maar ook om mededelingen op de radio en tv-spots.

Mogelijke didactische aanpak: laat de cursisten in een tekst van dergelijke campagne het informatieve van het persuasieve gedeelte onderscheiden. Is het persuasieve gedeelte voor hen werkelijk overtuigend? Indien niet, hoe zouden zij de tekst herformuleren?

Subthema 2 Massacommunicatiemiddelen

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
7	50 Soorten massacommunicatiemiddelen beschrijven naar hun maatschappelijke functie	Soorten massacommunicatiemiddelen en hun maatschappelijke functie: audiovisuele, resp. geschreven media
7	51 Standpunten t.a.v. publiek en media beschrijven	Mogelijke standpunten t.a.v. publiek en media: de agendatheorie, de injectienaaldtheorie, het tweetrapsmodel, de cultivatietheorie
7	52 De invloed van massacommunicatiemiddelen binnen het politieke veld beoordelen	Invloed van massacommunicatiemiddelen binnen het politieke veld
7	53 De invloed van massacommunicatiemiddelen binnen een ander maatschappelijk veld naar keuze beoordelen	Invloed van massacommunicatiemiddelen binnen een maatschappelijk veld naar keuze (bijv. juridische, economische, sociale, levensbeschouwelijke)
8	54 Voorbeelden geven van de spanning tussen enerzijds het principe van vrijheid van meningsuiting en drukpers en anderzijds het principe van regulering	Spanningsvelden
8	55 Regulerende maatregelen ten aanzien van massacommunicatiemiddelen analyseren en hun wenselijkheid vanuit verschillende standpunten beoordelen	Vormen van regulering: zelfregulering, overheidsregulering, • regulering in een evoluerende samenleving

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

50 Een introducerend onderwijsleergesprek biedt de mogelijkheid om te peilen naar de voorkennis van de cursisten. 'Media' is een Latijns woord, het meervoud van 'medium'. Letterlijk betekent het: in het midden, tussenin.

De media vormen inderdaad een brug tussen de boodschap (bijv. nieuwsberichtgeving) en zij die de boodschap ontvangen (d.i. de bevolking of een deelgroep).

Soorten massacommunicatiemiddelen: audiovisuele, resp. geschreven media

Audiovisuele media:

- Het internet

Aanvankelijk werd een computer gebruikt voor tekstverwerking en het opslaan en reproduceren van gegevens. Met het internet werd een sprong gemaakt van 'gegevensbank' naar 'wereldwijd communicatiemiddel'.

Internet biedt de mogelijkheid tot goedkoop verzenden en ontvangen van berichten (d.i. elektronische post of e-mail). Maar ook andere vormen van communicatie, i.c. commerciële communicatie, kunnen via deze elektronische weg gebeuren (bijv. telebankieren, belastingsaangifte).

In de tweede plaats laat internet toe allerlei informatiebestanden te raadplegen, soms kosteloos, soms te betalen. De opgevraagde gegevens kunnen worden opgeslagen op cd-rom en diskette. Zij kunnen ook worden uitgeprint.

De pc heeft zowel de communicatie tussen mensen als de gegevensverzameling in enkele jaren tijd veeleer vervoerd.

Het raadplegen van het internet vergt enerzijds een persoonlijke inspanning (zoeken, ook wel 'surfen' genaamd). Het is ook belangrijk een juist zicht te behouden op de verkregen informatie (cfr. extensies). De precieze inschatting is soms erg moeilijk. Bovendien is informatie op het net niet steeds actueel of echt bruikbaar tenzij je ervoor betaalt.

- Televisie

Het belangrijkste massamedium: meer dan 95% van de Vlaamse gezinnen beschikt over televisie.

Aanvankelijk had de VRT (voorheen BRT) het alleenrecht om televisieprogramma's te maken. In 1989 werd de commerciële tv-zender VTM opgericht. Sinds 1998 wordt die op een 50/50-basis gecontroleerd door Roularta en De Persgroep.

Vanaf 1995 zond de commerciële zender VT4 vanuit Groot-Brittannië een Vlaams programma uit omdat VTM een reclamemonopolie had. Dat alleenrecht is afgeschaft waardoor enkele nieuwe zenders op de markt zijn gekomen (bijv. Kanal Z, Liberty TV).

Kijkcijfers worden gecontroleerd door het CIM (Centrum voor Informatie over de Media), een onafhankelijke controle-instelling (www.cim.be). Metingen gebeuren via gezinsonderzoeken. Voor de krant is een hoge oplage van belang, voor de televisie zijn dat de kijkcijfers.

Televisiezenders richten zich doorgaans tot een welbepaald deel van de bevolking.

Voorbeelden van mogelijke didactische aanpak:

- op zoek gaan naar het doelpubliek van enkele Vlaamse zenders (bijv. TV1, VTM, VT4, Canvas, Liberty TV, regionale zenders)

- reclamespots op enkele commerciële zenders bekijken en de spots indelen naargelang het product. Wat zijn de vaststellingen?

- Radio

Dit medium heeft vooral opgang gemaakt tijdens het interbellum, maar kende minder belangstelling vanaf de jaren '60 met de snelle opkomst van de televisie. Hier geldt hetzelfde als voor de televisie-omroep: aanvankelijk had de VRT (voorheen NIR, later BRT) het alleenrecht om radioprogramma's te maken. Vanaf de jaren '80 ontstonden regionale commerciële radiozenders (o.a. Contact, Energy). Sinds 2001 fungeren er ook enkele algemene commerciële zenders.

Kenmerken van de openbare radio-omroep: beperkte nieuwsberichtgeving en een brede waaier van programma's.

Het CIM controleert de luistercijfers van de radio-uitzendingen, ook via gezinsonderzoeken.

- Film

De film kent twee grote genres: de documentaire en de fictiefilm.

- Documentaires worden geacht de werkelijkheid te filmen (bijv. het verloop van een oorlog, het dagelijkse leven in een vluchtelingenkamp, de viering van honderd jaar verenigingsleven, een levensbeschrijving a.h.v. authentiek materiaal). Met de documentaire wordt vaak een onderliggende boodschap meegegeven. Met die bedoeling worden zekere feiten en gebeurtenissen onderbelicht dan wel overbeklemtoond, terwijl de hoofdpersonages soms in een duidelijk positief of negatief licht

worden geplaatst.

Oorlogsdocumentaires bijv. accentueren de misdaden van de vijand, terwijl eigen misstappen veelal geminimaliseerd worden.

- Fictiefilm: Fictie is zelden volledig fictie. Doorgaans wordt gesteund op een kern van waarheid, alsook op bepaalde vormen van menselijk gedrag. Dit is bijzonder treffend voor de spektakelfilm waar werkelijkheid en verzinsels handig zijn vermengd enerzijds om het publiek te boeien als om een bepaalde boodschap mee te geven. Zelfs in zogenaamde SF-films vertonen buitenaardse wezens menselijke gedragingen die herkenbaar zijn voor het publiek.

Komische films willen de kijker aan het lachen brengen. Films als 'Avonturen van de baron von Münchhausen' bijv. haalden in de verschillende versies verrassend hoge kijkcijfers en die prent blijft een klassieker in zijn soort. Reflectie is hier niet aan de orde. Bedoeling is amusement en ontspanning.

Documentaires met inbegrip van historische films moeten daarentegen omzichtig en kritisch worden behandeld. Soms hebben zij immers te maken met uitdrukkelijke weliswaar verdoken propaganda. De maker van een film is niet minder 'onschuldig' dan de auteur van een tekst. Bij het verzamelen, selecteren en monteren, wordt hij immers gedreven door zijn eigen kennis, vooroordelen, politieke en/of religieuze overtuigingen. Getuigenissen worden geselecteerd. Dikwijls worden enkel die getuigenissen weerhouden die ondersteunen wat de filmmaker wil bewijzen of beklemtonen. Trucage blijkt een zo veelvuldig aangewende techniek van misleiding dat journalisten, historici, leraren en cursisten voortdurend alert moeten zijn zowel m.b.t. de bron als m.b.t. de in de film weergegeven feiten. Mogelijke denk- en doe-opdracht: De cursisten moeten het beginscenario van een film bedenken. Het scenario betreft een gezin in een gewoon huis om acht uur 's avonds. De opdracht bestaat erin om de kijkers kennis te laten maken met de hoofdrolspelers, nl. een gezin met drie kinderen en hun ouders. Wat zijn deze mensen mee bezig op een normale avond in de week? Sommige groepjes stellen zich voor dat de film zich afspeelt in 1900, 1942, 1980. Anderen verzinnen een scenario voor onze tijd. Het is niet nodig het verhaal neer te schrijven, wel bondig te vertellen wat elk gezinlid aan het doen is en hoe het geheel kan worden voorgesteld op een attractieve manier.

- Muziek

Popfestivals trekken elk jaar grote groepen jongere en oudere fans. Exotische muziek, reggae en kleinkunst spreken als manifestatie eveneens grote groepen mensen aan. En wat te denken over klassieke en hedendaagse opera's, operettes en musicals met wekenlang volle zalen?

De rol van muziek als massacommunicatiemiddel is niet meer weg te denken in de huidige westerse samenleving. Dit staat in schril contrast met de 18e en 19e eeuw toen opera en operette zich vooral richtten tot welgestelden terwijl de grote massa zich noodgedwongen beperkte tot allerlei vormen van volksmuziek.

Tijdens de weekends trekken megadancings grote groepen twintigers en dertigers. Hier ligt de klemtoon op samenzijn en amusement eerder dan op de culturele beleving. Het 'er even willen uit zijn, het doorbreken van de dagelijkse sleur, het even vergeten van het vaak veeleisende beroepsleven, worden hier meestal als persoonlijke motivatie genoemd.

Hoe dan ook, muziek spreekt thans de meeste mensen aan en is vrijwel in ieders bereik, niet alleen live, maar ook door media zoals cd, dvd, internet, video en geluidscassette.

Het beluisteren en bespreken van muziekfragmenten in de klas kan dan wel als 'klassiek' overkomen, maar wordt vaak als verrijkend ervaren indien een waaier van genres aan bod kan komen, gekaderd in ruimte en tijd.

- Probleem van de audiovisuele media: auteursrechten. Wanneer muziek wordt gebruikt op de zenders, dan moet daarvoor worden betaald aan auteursorganisaties. Ook hier is in de jongste jaren nogal wat concentratie opgetreden. Zo kunnen zij soms hoge prijzen aanrekenen wat programma's duurder maakt.

Geschreven media

- Kranten

Kranten zijn een heel oud communicatiemiddel. Reeds in de 17^{de} eeuw werden zij periodiek uitgegeven. Zij waren beperkt in omvang en de oplage was gering. Bovendien werden zij streng gecontroleerd door de overheid (censuur). Ze zijn nauwelijks vergelijkbaar met de huidige dagbladen zowel inzake inhoud, vormgeving en oplage.

Voorbeelden van mogelijke didactische aanpak:

- Aan de cursisten wordt gevraagd de Vlaamse kranten op te sommen. De titels worden op het bord gebracht. De cursisten omschrijven het doelpubliek van elke krant. De leerkracht geeft bij elke krant persgroep, resp. uitgever en oplage. De oplage (zowel abonnementen als losse verkoop) wordt geregeld vastgesteld door het CIM. CIM-gegevens zijn een bron van informatie voor de adverteerders. Advertentieberichten en reclame vormen, naast verkoop, een bron van inkomsten. Belangrijk is ook te wijzen op de uitgever. Dit zegt immers veel over de ideologische strekking van de krant. Hoe is de soms opvallend hoge abonneringsgraad of

losse verkoop van bepaalde kranten te verklaren?

- Samenstelling van de krant: Gedurende één week volgen de cursisten enkele kranten op (bijv. twee cursisten per krant) inzake nieuwsberichtgeving. Welke onderwerpen zijn dagelijks meest voorpaginanieuws? Worden deze onderwerpen verduidelijkt met beeldmateriaal (bijv. foto's)? Vervolgens worden deze gegevens vergeleken. Zo kan worden nagegaan waar kranten het meest aandacht aan besteden. Zo kan ook worden vastgesteld of een bepaald onderwerp hot news blijft.

- Marktgerichtheid van kranten, d.i. marketing. Volgende elementen spelen een rol: publiek, vormgeving, omvang en prijs, distributie, bekendmaking (promotie). Wat is het belang van de actualiteit voor de verkoop van dagbladen? De cursisten vermelden enkele items die de verkoop stimuleren. Aan de cursisten kan ook worden gevraagd een aantal promotieactiviteiten te noemen (bijv. tijdelijke prijskortingen, prijsvragen, het sparen voor een boek of cd via de krant, het organiseren van zomerevenementen aan de kust, het gratis uitdelen van de krant bij (sport)manifestaties, extra edities (bijv. huwelijk prins)).

- Tijdschriften

We bedoelen hier weekbladen voor het grote publiek en niet hobbytijdschriften of professionele tijdschriften.

Diverse initiatieven dateren van de jaren '70 (bijv. Flair, Dag Allemaal, Joepie). Nadien waren er nog enkele initiatieven, vooral mannenbladen en lifestyle-bladen. In beide gevallen gaat het om maandbladen.

Mogelijke didactische aanpak:

- De cursisten sommen een zo groot mogelijk aantal weekbladen op. De leerkracht noteert de titels op het bord. Vervolgens worden zij ingedeeld per soort: informatiebladen (bijv. Knack), vrouwenbladen (bijv. Libelle), mannenbladen (bijv. Ché), sensatiebladen (bijv. Dag Allemaal), TV-bladen (bijv. Een populair tijdschrift). Oplage en persgroep zijn terug te vinden op de website van het CIM. Waarom kopen mensen tijdschriften (doelpubliek!)? Waarin verschillen tijdschriften van kranten inzake inhoud en vormgeving?

- Vlugschriften, ook flyers of pamfletten genoemd

Ze zijn bijna zo oud als de boekdrukkunst zelf.

Vlugschriften hebben bondigheid als vormelijk kenmerk: doorgaans omvatten zij slechts één tot drie bladen. Inzake inhoud brengen ze een boodschap in directe stijl. Soms stereotyperen ze. In een democratie geldt de regel dat de verantwoordelijke uitgever wordt vermeld (bijv. in een verkiezingspamflet). In een dictatuur of tijdens een oorlogsbezetting vertolken zij veelal een symboolfunctie van verzet tegen de dictatuur of de bezettende macht. Bijv. de vlugschriften verspreid door verzetsgroepen tijdens de Tweede Wereldoorlog in België, Nederland en Frankrijk, de pamfletten verspreid door 'Die Weisse Rose' in nazi-Duitsland. Ook in de jeugdcultuur en actiegroepen zijn flyers een belangrijk communicatiemiddel.

51 – 55 In de film Good Night and Good Luck (regisseur G. CLOONEY) komen de thema's uit betreffende doelstellingen aan bod (o.a. functie van massamedia, zelfregulering vs. censuur, selectie).

51 Publiek en media: twee standpunten

- Agendasetting-theorie, 1972, geformuleerd door MAXWELL McCOMBS en DONALD SHAW

Uitgangspunten:

- De media geven geen juiste weerspiegeling van de werkelijkheid. Ze filteren de realiteit volgens vooraf bepaalde criteria.

Bijv. gewapend verzet tegen de nazi's tijdens de Tweede Wereldoorlog wordt 'bevrijdingsstrijd' genoemd. In de huidige tijd heet hetzelfde gewapende verzet van een volk tegen een bezetter niet 'bevrijdingsstrijd' maar 'terrorisme'.

- De media hebben overwegend aandacht voor een beperkt aantal onderwerpen. Dit leidt ertoe dat het publiek na verloop van tijd deze items als belangrijk gaat ervaren.

Kritiek op de theorie:

- Ook al behoort een nieuwsfeit niet tot de agenda, toch zal het worden weergegeven wanneer het een groot deel van de bevolking aanbelangt.

Bijv. spectaculaire stijging van de benzineprijs (nationaal belang); 104-jarige valt van de trap en sterft (regionaal belang).

- Mensen hebben ook andere informatiebronnen om zich een mening te vormen over iets of iemand.

- Ook persoonlijkheidsfactoren spelen een rol. Welke onderwerpen vindt men persoonlijk belangrijk? Over welke onderwerpen spreekt men bij voorkeur met familie, vrienden en kennissen? En in het openbaar? Media oefent niet op alle mensen dezelfde invloed uit.

- Cultivation-theorie, 1968, geformuleerd door GEORG GERBNER

Het onderzoek van GERBNER spitste zich vooral toe op televisie en geweld.

Uitgangspunten:

1- De media spelen een centrale rol in het socialiseringsproces. "Televisie dringt de huizen binnen en begeleidt de mens van de wieg tot het graf."

Door de selectiviteit (herhalend, eenduidig aanbod) verwerft televisie op langere termijn een sterke effectwerking en wordt als het ware de 'boetseerder' van onze samenleving. Televisie en in iets mindere mate de radio en de geschreven media vervullen deze socialiseringsrol als overbrengers van cultuur, nl. opinies, attitudes, gedragspatronen.

- GERBNER onderzocht het aanbod van TV-programma's van de verschillende zenders. Hij stelde vast dat geweld een overheersend item is. Zijn besluit was dat media vaak een vertekende realiteit overbrengen. Bepaalde aspecten van de samenleving (i.c. geweld) worden overbeklemtoond. Het vertoonde geweld zet volgens GERBNER evenwel niet rechtstreeks aan tot imitatie. Wel gaan kijkers met de tijd het geweld als een belangrijk onderdeel van de samenleving ervaren.

Kritiek op de theorie:

- Er bestaan verschillende mogelijkheden om geweld te beschrijven en in beeld te brengen.

- Er is ook heel wat geweld dat niet enkel met de media te maken heeft (bijv. het verbaal geweld van commentatoren tijdens een voetbalmatch, van een politicus tijdens een verkiezingstoespraak).

- Allerlei (buitenlandse) soapseries met overmatig psychisch en fysisch geweld geven geen juist beeld van onze samenleving.

- Kinderen ontvangen via televisie en computer vaak informatie voor volwassenen bedoeld, waar zij nog niet aan toe zijn. Jongeren (14-16-jarigen) imiteren kleding en uitdrukkingen van volwassen 'helden' en popsterren die ze via de media horen. Ze lijken daardoor vroeg mondig en onafhankelijk. Maar deze vroegtijdige volwassenheid is slechts schijn. Zij hebben nog te weinig relativiseringsvermogen om informatie en beïnvloeding juist te taxeren.

- De meest efficiënte wijze om de negatieve effecten tegen te gaan, is de uitzending van dit soort programma's te beperken. Dit is niet zo eenvoudig want het moet internationaal worden aangepakt en er spelen vaak grote commerciële belangen mee.

Mogelijke didactische uitwerking:

Gebruik van videofragment: De cursisten kijken naar een recent opgenomen journaal en geven een antwoord op volgende vragen:

- Welke rubrieken en onderwerpen komen aan bod?

- Hoe lang duurt de berichtgeving m.b.t. deze onderwerpen?

Vervolgens is het van belang de beelden te beschrijven die getoond werden.

Eventueel volgt een aanvulling door de leerkracht van berichtgeving over hetzelfde onderwerp uit twee of drie kranten. De aandacht gaat hierbij naar zowel de inhoud van het artikel als de omvang en plaats ervan in de krant.

Het videofragment vormt het werkinstrument om de twee theorieën te toetsen.

- Agendasetting-theorie:

A.h.v. het journaal gaan de cursisten na welke nieuwsitems onder welk soort gebeurtenissen vallen:

- Onderwerpen die steeds op aandacht kunnen rekenen (m.a.w. hot news)

- Onderwerpen waarmee iedereen wordt geconfronteerd (bijv. het weer, benzineprijzen)

- Onderwerpen die zonder de media weinig aandacht zouden krijgen.

En verder:

- Zijn er volgens de cursisten onderwerpen die zij van belang achten en die niet of nauwelijks via de audiovisuele media worden weergegeven?

- Kennen de cursisten voorbeelden van nieuwsitems die via de audiovisuele media worden overbeklemtoond?

- Cultivation-theorie:

Televisie en geweld staan centraal in de opvatting van GERBNER.

- Komt in het journaal geweld aan bod? Hoe wordt dit in beeld gebracht?

- Hoe worden aan de hand van het journaal normen en waarden doorgegeven?

In de huidige tijd zijn massacommunicatiemiddelen binnen het politieke veld niet meer weg te denken, maar ook voorheen speelden zij er reeds een niet onbelangrijke rol. In feite komt het erop neer dat zodra een nieuw middel zijn intrede doet, het politieke veld – inzonderheid de politieke partijen – dit middel aanwenden met het oog op een zo ruim mogelijke verspreiding van hun gedachtegoed. Internet, televisie, radio, kranten, tijdschriften en pamfletten zijn ons bekend als communicatiemiddelen van belang voor het politieke veld.

Terwijl de grote manifestaties thans eerder beperkt blijven tot de partijcongressen, wint de woordvoerder van een partij aan belang. Die onderhoudt trouwens het dagelijkse contact met de journalisten van zowel de audiovisuele als de geschreven pers. Een vlotte relatie met de media is daarom een sleutel tot een goed imago. Via de media wordt steeds nadrukkelijker het imago van een politieke partij bepaald naar de bevolking toe. Niet toevallig lenen vooraanstaande politici zich ertoe deel te nemen aan allerlei panels en discussiefora. Sommigen participeren aan spelprogramma's of treden op als figurant in een of andere film of soap. Dit wordt wel eens de 'verkleuring' van het politieke personeel genoemd.

Politici zijn veelal beducht voor de macht van de media. Genoemd worden in een zaak van wanbeleid of een omkoopaffaire kan schadelijk zijn voor hun politieke loopbaan. Onthullingen over hun levenswandel hebben reeds meerdere politieke carrières gefnuikt. De uitspraak dat de media tegelijk vriend en vijand is van het politieke veld is wellicht overdreven. Dat politici ermee rekening houden, is niettemin een bewijs van de impact van de media die niet ten onrechte wordt betiteld als 'de vierde macht'.

Aandachtspunten bij opdrachten: Het is niet de bedoeling cursisten zomaar te confronteren met echte of vermeende schandalen in de politieke sfeer. Enige sereniteit moet aan de orde zijn. Dit staat niet gelijk met het wegmoffelen van problemen onder het mom van neutraliteit. Objectivering kan worden betracht door het raadplegen van een veelheid van media onder het motto 'niet één klok, maar meerdere klokken horen alvorens te komen tot een eigen mening. Een dergelijke aanpak is een onmisbaar element van burgerzin in elke democratie.

53 Invloed van communicatiemiddelen in verschillende maatschappelijke velden:

- Financiële veld:

Opvallend is het grote effect van de media op de financiële wereld. Het kritisch interpreteren van bedrijfsbeslissingen en bedrijfsresultaten heeft reeds meer dan eens weerslag gehad op de beursnoteringen. Beslissingen worden door het beleggerspubliek steeds vaker genomen op grond van berichtgeving en analyses in de media.

- Juridische veld:

De geregelde doorlichting in de media van het juridische veld leidt tot attitudevorming bij het grote publiek en heel vaak met de tijd tot hervormingen en bijstellingen door de overheid. Vertraging in de rechtsgang door allerlei incidenten (bijv. tijdens assisenprocessen), resultaten van onderzoek bij de bevolking, onthullingen rond echte of vermeende mishandeling van verdachten of gedetineerden laten de meeste mensen niet onberoerd. Gebeurtenissen in eigen regio en persoonlijke ervaringen voeden het collectieve geheugen en zijn dus medebepalend voor de meningsvorming van het grote publiek.

- Economische veld

In de economische sfeer speelt reclame een belangrijke rol mede door de inschakeling van zowat alle media. Een reclamecampagne is daarvan het meest treffende voorbeeld. De prijzenslag tussen warenhuisketens waarbij ook de media worden ingeschakeld, laat het grote publiek niet ongevoelig en beïnvloedt koopgedrag. Het vergelijken van het reclamebeleid van warenhuisketens en de techniek van klantenbinding (bijv. kortingen voor trouwe klanten) is zeker een zinvol item in klasverband. Cursisten leren op die wijze dergelijke communicatie kritisch te analyseren, wat overigens belangrijk is in de vorming tot maatschappelijke weerbaarheid.

- Sociaal-culturele veld:

In de culturele en sociale sfeer proberen allerlei verenigingen door een uitgebreid dienstenpakket en via inschakeling van de media de bevolking meer dan voorheen aan te spreken. Sommige tijdschriften in de welzijnssfeer (bijv. voor jongeren, voor 50-plussers) bevatten voor hun abonnees allerlei kortingsbonnen, promoties en andere voordelen van materiële aard. Ook heel wat andere media hanteren deze werkwijze van klantenbinding.

54 Principe van vrijheid van meningsuiting en drukpers versus principe van regulering:

Artikel 19 van de grondwet bepaalt: “De vrijheid van eredienst, de vrije openbare uitoefening ervan, alsmede de vrijheid om op elk gebied zijn mening te uiten, zijn gewaarborgd, behoudens bestraffing van de misdrijven die ter gelegenheid van het gebruikmaken van die vrijheden, worden gepleegd”.

Artikel 25 van de grondwet stelt: “De drukpers is vrij; de censuur kan nooit worden ingevoerd; geen borgstelling kan worden geëist van de schrijvers, uitgevers en drukkers. Wanneer de schrijver bekend is en zijn woonplaats in België heeft, kan de uitgever, de drukker of de verspreider niet worden vervolgd”.

Onze grondwettelijke rechten zijn niet onbeperkt. We kunnen niet zomaar van alles in het openbaar verkondigen en/of publiceren onder het mom van vrije meningsuiting. De overheid heeft zich de bevoegdheid voorbehouden om wettelijk grenzen te stellen aan de vrijheid van meningsuiting. Zo kan de overheid misbruiken van het recht op vrije meningsuiting en persvrijheid sanctioneren.

Zij kan dat onder meer doen in onderstaande gevallen: in het belang van de veiligheid van het land, voorkoming en bestraffing van vormen van racisme, bescherming van de goede zeden, van de goede naam van anderen, van de privacy (persoonlijke levenssfeer), van verdachten in een rechtszaak. Misdrijven kunnen worden vervolgd. Een rechterlijke maatregel betreft bijv. het in beslag nemen van een boek op grond van een klacht omdat iemands goede naam in het gedrang komt. Ook het verwijderen van een aanstootgevende affiche kan een dergelijke maatregel zijn.

55 Vormen van regulering: zelfregulering, overheidsregulering

- Zelfregulering

- in de reclamewereld:

De Belgische reclamewereld heeft zichzelf een reclamecode opgelegd. Voor vele democratische landen is die gebaseerd op de Reclamecode van de Internationale Kamer van Koophandel. Zo mag reclame niet in strijd zijn met de algemeen geldende normen. Ze mag de consument niet misleiden over de kenmerken van een product of dienst. Reclame moet ook herkenbaar zijn, inzonderheid in de media met redactionele inhoud. De meeste reclamemakers houden zich strikt aan deze deontologie. Ondernemingen en organisaties proberen zich in een zo goed mogelijk daglicht te stellen. Ze weten evenwel dat bewust verkeerde informatie hun PR-strategie ondermijnt en het aanzien van hun onderneming of organisatie ernstig kan schaden.

- voorlichtingscampagnes:

In de voorlichtingscampagnes zal de overheid erover waken om die niet uitdrukkelijk te verbinden met één of andere ideologie of partijpolitiek standpunt. Zoiets werkt gewoon averechts en zet de gehele campagne op de helling. Politieke partijen zijn sinds de jongste jaren in verkiezingsstrijd opvallend gematigd in hun propaganda. Persoonlijke aantijgingen kunnen overigens gerechtelijk worden vervolgd. Het past niet om politieke tegenstrevers genadeloos aan te pakken wanneer men nadien wil proberen tot een coalitie te komen. Het huidige gematigde discours vloeit voort uit een soort algemeen gegroeide consensus.

Dit betekent niet dat misleiding van het publiek niet meer voorkomt zowel in het binnenlandse beleid als op internationaal vlak. Daarom is het belangrijk dat cursisten zich kritisch leren opstellen en beter meerdere ‘klokken’ horen dan één enkele over een bepaald onderwerp.

Belangenvermenging blijft een belangrijk aandachtspunt. Discussiethema voor de klas: hoe komt het dat in een democratisch land een mediamagnaat zoals Silvio Berlusconi eerste minister kan worden?

- Journalistiek:

Verenigingen van journalisten leggen hun leden een deontologische code op. In België moet een journalist zich houden aan een deontologie. Dit betekent bijv. dat hij geen racistische, beledigende en discriminerende teksten mag schrijven. Van journalisten wordt geëist dat zij op een zo objectief mogelijke wijze verslag brengen van gebeurtenissen. Bij zware overtreding van de deontologie kunnen journalisten uit hun vereniging worden gezet. Strafrechtelijke vervolging gebeurt evenwel door de rechtbank. Absolute geheimhouding van de bronnen is nog steeds een probleem in België. In uitzonderlijke gevallen kan het gerecht van een journalist eisen om zijn bronnen kenbaar te maken, wat tot een conflict kan leiden zowel met de journalist als met diens vereniging.

- Overheidsregulering

- Radio:

De overheid kent aan de niet tot de openbare omroep behorende radiozenders een frequentie toe op de FM-band. Zij reikt (via veiling) vergunningen uit en beslist of een radiostation mag blijven uitzenden. Ook voor de digitale radio heeft de overheid regels opgesteld.

- Televisie:

Openbare omroepen (met inbegrip van de radio-omroepen) hebben een beheersovereenkomst met de overheid. Zo moeten programma's onder meer bijdragen tot de verdere ontwikkeling van een democratische en verdraagzame samenleving. In ruil hiervoor ontvangt de omroep jaarlijks een dotatie. Dat is het bedrag ter financiering van de openbare omroep.

Commerciële omroepen (bijv. VTM, VT4) moeten worden erkend door de overheid. Aan deze erkenning zijn talrijke voorwaarden verbonden (o.a. verscheidenheid in het programma-aanbod, min. twee journaals per dag, het strikt naleven van de reglementering m.b.t. reclame voor kinderen). Bij niet-naleving van deze voorwaarden kan de erkenning worden ingetrokken door de overheid.

Regulering in een evoluerende samenleving:

'Goede zeden' is het meest frappante voorbeeld. Slechts zelden neemt men nog aanstoot aan een vrijspartij op het televisiescherm of voelt men zich beledigd door een wat frivole affiche. De opvattingen omtrent 'goede zeden' wijzigen in de samenleving tegelijk met een zich snel wijzigende mentaliteit. Ander voorbeeld: openbare grove belediging van het staatshoofd is strafbaar, maar het wordt evenmin geduld door een meerderheid van de bevolking.

Voorbeeld van mogelijke didactische aanpak: Cursisten kunnen omtrent die evolutie heel wat opsteken door een vergelijking van enkele teksten uit het begin van de 20^{ste} eeuw, jaren '50, begin 21^{ste} eeuw.

De zelfregulering is sterk toegenomen sinds de jongste dertig jaar. De strafrechtelijke sfeer wordt erdoor als minder nabij ervaren, terwijl zelfregulering een beroep doet op de verantwoordelijkheidszin van elke betrokkene.

Thema 3 Emoties en lichamelijkheid

Subthema 1 Gelijkenissen en verschillen in waardebeleving

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
17	56 Twee opvattingen over de rol van fysiologische processen bij emotie en expressie duiden en vergelijken	- Drie categorieën van fysiologische verandering: veranderingen van autonome reacties, hormonale veranderingen, veranderingen in de hersengolven - Relatie tussen emotie en fysiologische verandering - Gevolgen van fysiologische reacties
17	57 Een opvatting over de rol van mentale processen bij emotie en expressie duiden en vergelijken met een opvatting over de rol van fysiologische processen bij emotie en expressie	Opvattingen over de rol van mentale processen: centrale, perifere, cognitieve theorie
17	58 Socioculturele invloed op het uiten van emoties omschrijven in termen van regulatie	- Begrip: regulatie van emoties - Interne vs. externe regulatie - Socioculturele invloed op (uiten van) emoties

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 56 Voor de begrippen emotie, expressie, fysiologische processen kan worden verwezen naar het begrippencahier. Men kan vertrekken van zelfbeschrijvingen van emoties door de cursisten gegeven of van voorbeelden die de leerkracht aanbrengt (video- of tekstfragment). Voor achtergrondinformatie m.b.t. de drie categorieën van fysiologische verandering: FRIJDA, N., De emoties. Voor de relatie tussen emotie en fysiologische verandering: zie de visies van JAMES LANGE en CANNON. Over de gevolgen van fysiologische reacties: zie onderzoeksgegevens bij GOLEMAN, MOORIS, FRIJDA. De leraar kan samen met de cursisten zoeken naar voorbeelden die tot een toename of daling van fysiologische processen leiden.
- 57 Opvattingen over de rol van mentale processen: centrale, perifere, cognitieve theorie. De leerkracht kan samen met de cursisten zoeken naar voorbeeld bij elke theorie die bespreken. N. FRIJDA somt drie vormen van emotionele beleving op: besef van appèl, besef van autonome arousal, besef van actiebereidheid. Die worden gelinkt aan de informatiebron over de emotie. In het boek De emoties (pp.191-208) zijn tal van voorbeelden te vinden van goede en foute onderzoeken naar emotionele beleving. Men kan hier bespreken welke onderzoeksvaardigheden werden gebruikt of met de voeten werden getreden. Ook over de invloed van de situatie op de emotionele beleving zijn bij N. Frijda voorbeelden terug te vinden (p. 211): over vrees, angst, woede, droefheid en verdriet, vreugde, schuldgevoel en wroeging.

58 Emoties reguleren = hoe met emoties omgaan (cfr. FRIJDA, N., De emoties. pp.419-426). Dit kan op verschillende manieren: bijv. onderdrukken, verbergen, verheven, vervangen, zelfbeheersing, voor zichzelf niet toegeven.

Men kan in de les uitgaan van voorbeelden aangebracht door de cursisten of van voorbeelden uit literatuur, film, media.

Regulatie gebeurt op basis van kennis van het proces dat aan de emotie voorafgaat en op basis van ervaring met de emotie. In De Emoties wordt ook beschreven hoe regulatie en controle wegvallen bij dronkenschap.

Interne vs. externe regulatie:

Interne regulatie = regulatie als resultaat van processen binnen het individu. Mechanismen en voorbeelden: inhibitie, uitvoer- en invoerregulatie, ontkenning, intrapsychische hantering, emotietransformatie, regulatie van impulsen en responsen (cfr. De Emoties pp.433-439).

Externe regulatie = regulatie vanuit de sociale omgeving. Mechanismen en voorbeelden: taakeisen, sociale normen, aanwezigheid van anderen (cfr. De Emoties pp.461-467).

Socioculturele invloed op (uiten van) emoties:

Sociale controle op emoties kan door plaatselijke situaties (Voorbeelden: De Emoties p.425) én door socioculturele gewoontes (voorbeelden: De Emoties pp.468-469 – verdriet, verlies, spanning) gereguleerd worden.

Subthema 2 Lichaam en lichamelijkeheid

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
18	59 De rol en waardering van lichaam en lichamelijkeheid in een tijdsperspectief plaatsen en aan de hand van voorbeelden bespreken	Rol en waardering van lichaam en lichamelijkeheid in een tijdsperspectief - De invloed van het inculturatieproces op lichamelijkeheid - De plaats van lichamelijke opvoeding in de samenleving - Facetten uit de geschiedenis van de Westerse seksualiteit - Man-vrouwbeelden en lichamelijkeheid
18	60 De rol en waardering van lichaam en lichamelijkeheid in een ruimtelijk perspectief plaatsen en aan de hand van voorbeelden bespreken	Rol en waardering van lichaam en lichamelijkeheid in een ruimtelijk perspectief - Lichamelijkeheid en lichaamstaal in omgangsvormen - Houdingen tegenover naaktheid - Perceptie van ziekte en gezondheid en de handelwijze die eruit voortvloeit - Taboes rond lijken

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 59 De invloed van het inculturatieproces op lichamelijkeheid: de verschuiving van de grenzen inzake schaamte en gêne. Volgende onderwerpen kunnen worden verkend en besproken: tafelmanieren, omgang met lichaamsvochten (niezen, wildplassen, spugen), uitbundig lachen, krabben.
Een overzicht van de verklaringmodellen voor deze verschuivingen vinden we bij NORBERT ELIAS.
- De plaats van lichamelijke opvoeding in de samenleving: sport- en zwemlessen, ideologie en lichaamscultuur
M.b.t. ideologie en lichaamscultuur, kunnen volgende items worden belicht: de functionele visie op lichamelijkeheid en gezondheid in socialistische turnkringen, de nationaal-socialistische verheerlijking van het Arische ras, het lichaam in socialistisch-realistische kunst
- Facetten van lichamelijkeheid uit de geschiedenis van de Westerse seksualiteit:
Hierbij kan verwezen worden naar: de Grieks-Romeinse visie op lichamelijkeheid en seksualiteit, antilichamelijkeheid bij asceten in de middeleeuwen, de invloed van de opkomst van het kapitalisme en het calvinisme op de seksuele moraal bij de burgerij, het Victoriaans tijdperk en het lichaam (het korset, het taboe op pollutie), de seksuele revolutie in de jaren '60, de invloed van aids op het seksueel gedrag in de jaren '80, het lichaam (van de vrouw) als consumptieproduct: porno, de Chippendales.
- Man-vrouwbeelden en lichamelijkeheid:
Volgende items worden bekeken: seks-appeal in een evolutionaire benadering, androgynie.
- 60 Lichamelijkeheid en lichaamstaal in omgangsvormen: analyse van houdingen en bewegingen als expressievormen en distinctiemechanismen
Bijv. de betekenis van de lach, de glimlach, een hand geven /het hoofd buigen/kussen bij begroeting. Wie mag wie aanraken, hoe en op welke leeftijd?
Het is belangrijk te vertrekken vanuit de eigen leefwereld van de cursisten. Daarbij kan evenwel verwezen worden naar een theoretisch kader (bijv. de begrippen 'hexis' en 'habitus' bij PIERRE BOURDIEU: 'le goût de liberté' of de esthetisering van het handelen bij de burgerij, 'le goût modeste' of de imitatie bij de middenklasse, 'le goût de nécessité' of de instrumentele houding tegenover het lichaam bij de arbeidersklasse).
- Houdingen tegenover naaktheid: Welke lichaamsdelen zijn publiek?
Bijv. een vergelijking met de Centraal-Afrikaanse, Islamitische of Chinese cultuur. Het kan ook interessant zijn om een specifieke vorm van omgang met gedrag te bekijken (bijv. naturalisten, afwijzing van naaktheid in sommige slotkloosters).
- Perceptie van ziekte en gezondheid en de handelwijze die eruit voortvloeit:
- vanuit het perspectief van de genezer: bijv. de sjamaan, de alternatieve genezer, de klassieke geneeskunde
- vanuit het perspectief van de patiënt: bijv. het verband tussen ziekten en sociale klasse, oorzaken van 'doktersshopping'
- vanuit het perspectief van de samenleving: bijv. houding t.o.v. pest, aids, lepra, roken
- Taboes rond lijken:
Bijv. het waarom van rituele handelingen met een lijk, het gebruik van lijken voor wetenschappelijke en commerciële doeleinden

Thema 4 Artistieke uitingen

Subthema 1 Rol en betekenis van artistieke uitingen

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
19	61 De rol en de maatschappelijke betekenis van artistieke uitingen in verleden en heden analyseren.	Functies van artistieke uitingen: - Weergeven van mens-, maatschappij- en wereldbeelden - Uitdrukken van machtsverhoudingen en -posities in de maatschappij - Pedagogisch-didactische functie - Diverterende functie
18	62 De rol en de maatschappelijke betekenis van artistieke uitingen in verleden en heden illustreren.	

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

61, 62 In dit leerplanonderdeel worden zowel podiumkunsten als beeldende kunsten op het voorplan geplaatst. De invulling wordt door de leerkracht afgestemd op de voorkeur van de cursisten.

Podiumkunsten: bijv. toneel, opera, ballet, muziek, kleinkunst, film

Beeldende kunsten: bijv. schilderkunst, beeldhouwkunst, bouwkunst, grafische kunsten

De kunsttakken die in de klas worden behandeld, dienen bestudeerd te worden in tijd, ruimte en maatschappelijke context.

De doelstellingen 59 en 60 nemen artistieke uitingen onder de loep. Beide doelstellingen doen dit voor heden en voor verleden.

Streefdoel is twee voorbeelden uit twee kunstvormen naar keuze telkens in heden en verleden.

Verleden = vóór de tweede helft van de 20^{ste} eeuw

Heden: vanaf de tweede helft van de 20^{ste} eeuw.

Voor de studie van actuele kunstuitingen heeft de leerkracht ook aandacht voor de allernieuwste kunstuitingen: videokunst, installaties, digitale kunst, ...

Rol en maatschappelijke betekenis liggen in elkaars verlengde en worden daarom bij voorkeur in onderlinge samenhang behandeld.

De rol die kunst in een samenleving vervult, peilt naar de analyse van de functies die kunstuitingen vervullen in de samenleving voor de diverse bevolkingscategorieën die er deel van uitmaken. De maatschappelijke betekenis van kunst in de samenleving onderzoekt de samenhang van kunstuitingen en het wereldbeeld van mensen.

Bij de behandeling van doelstelling 59 kan de leerkracht zelf artistieke uitingen aanreiken, bij de behandeling van doelstelling 60 gaan de cursisten zelf op zoek naar illustraties.

Functies van artistieke uitingen:

- Weergeven van mens-, maatschappij- en wereldbeelden (het is aangewezen om te vertrekken van de mens-, maatschappij- en wereldbeelden die behandeld werden in HUM3 6679 Identiteit en Normering):

- Voorbeeld van het doorgeven van het christelijk wereldbeeld

Verleden: de religieuze werken van Bach, het Lam Gods - heden: relipop, architectuur van moderne kerken

- Voorbeeld van het doorgeven van het wetenschappelijk wereldbeeld

Verleden: Leonardo da Vinci (Homo Universalis), neoclassicisme - heden: Panamarenko

- Uitdrukken van machtsverhoudingen en -posities in de maatschappij:

Verleden: oorlogsmonumenten zoals triomfbogen en standbeelden, dadaïsme, hekelgedichten

Heden: verkiezingsaffiches, beeldhouwwerken van eerste ministers, satire

- Pedagogisch-didactische functie: opvoeding

Verleden: glasramen met bijbelse verhalen, spreukenverzameling van Goya

Heden: museum, film

- Diverterende functie: ontspanning

Verleden: wagenspelen, carnavaltradities, opera

Heden: Eurodisney, populaire muziek

Subthema 2 Analyse van artistieke uitingen

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN*
20	63 Artistieke uitingen vanuit hun cultuurhistorische context beschrijven naar inhoud en vorm	Cultuurhistorische beschrijving naar inhoud en vorm
20	64 Artistieke uitingen kunstkritisch beschrijven naar inhoud en vorm	Kunstkritische beschrijving naar inhoud en vorm

* Vrije keuze uit leerinhouden (exemplarisch werken)

Pedagogisch-didactische wenken

- 63 Alle kunst wortelt in een concrete cultuurhistorische context. Kunstuitingen kunnen gerelateerd worden aan expliciete of vaak impliciete aspecten van die cultuurhistorische context. De klemtoon komt te liggen op de kunstgeschiedenis als wetenschappelijke discipline om artistieke uitingen te begrijpen naar inhoud en vorm.
- Streefdoel is een voorbeeld uit te werken van een artistieke uiting binnen de podiumkunsten, resp. binnen de beeldende kunsten.
- 64 Na een globale inleiding en overzicht van de belangrijkste kunststromingen is het aangewezen cursisten een zelfstandige opdracht te geven waarin ze, in aansluiting op eigen interesse, volgens onderstaande structuur (cfr. didactische fasen) twee verschillende kunstvormen uit twee verschillende historische periodes grondig uitwerken.
- Didactische fasen van de kunstkritische analyse van de artistieke uiting door de cursist:
- Situering binnen een stroming, zowel inzake tijd als kenmerken (inhoud en vorm)
 - Formulering van een persoonlijke waardering op basis van dit kader.
- In hoeverre stemmen de eigen externe criteria overeen met de interne criteria van de kunststroming?
- Opzoeken van een systematische benadering om aan kunstkritiek te doen (bijv. recensies in Openbaar Kunstbezit)
 - Confrontatie van deze systematische benadering met de eigen waardering
 - Nagaan in hoeverre de waardering van individuele cursisten gewijzigd is

9 Module HUM3 6681 Onderzoekskompetentie Humane Wetenschappen M AV 079 (160 Lt. AV)

– Administratieve code: 6681 M AV 079

9.1 Situering van de module in de opleiding

Het specifieke gedeelte van de opleiding Humane Wetenschappen bevat één module onderzoekskompetentie (HUM3 6681 Onderzoekskompetentie Humane Wetenschappen M AV 079). Het is de bedoeling dat de cursist in deze module begeleid zelfstandig onderzoek doet naar een zelfgekozen onderwerp uit de gedrags- of cultuurwetenschappen. De nadruk ligt hierbij vooral op het onderzoeksproces, eerder dan op het onderzoeksresultaat. De cursist moet in staat zijn het onderzoek voor te bereiden, uit te voeren, de onderzoeksresultaten te interpreteren, rapporteren en het onderzoek te evalueren.

Om de kwaliteit van dit onderzoeksproces te verhogen is het van belang dat de cursisten de verschillende onderzoeksmethoden (bijv. empirische observatie, enquête/interview afnemen, bronnenonderzoek, kwalitatief en kwantitatief onderzoek) ook in de thematische modules (HUM3 6678 – 6680 M AV 076 – 078) tegenkomen, analyseren, beoordelen. Dit kan door bepaalde thema's of leerinhouden aan te reiken a.h.v. onderzoeksresultaten, (bijv. de les aanvatten met een enquête bij jongeren over hun waarden en normen uit een populair tijdschrift, waarbij stilgestaan wordt bij de opbouw van de enquête, de vorm, de inhoud, de uitvoering). Ook de verschillende deelonderzoeksvaardigheden (o.a. statistische gegevens interpreteren, onderzoeksgegevens statistisch verwerken, bronnen kritisch beoordelen, informatie selecteren) moeten in de andere modules (HUM3 6678 – 6680 M AV 076 - 078) aangebracht/ ingeoeft worden.

9.2 Instapvereisten

Instapvereisten zijn decretaal bepaald.

Gewenste voorkennis: de competenties van minstens twee van de drie thematische modules HUM3 6678 – 6680 M AV 076 – 078.

9.3 Studieduur

160 lestijden

9.4 Eindtermen en concretisering, leerplandoelstellingen, leerinhouden en pedagogisch-didactische wenken

De **decretale specifieke eindtermen DSET** zijn verplicht te realiseren via de leerplandoelstellingen die er, uitgaande van de **concretisering**, werden van afgeleid.

De **leerplandoelstellingen** werden consecutief, thematisch of volgens vaardigheden uitgewerkt. De volgorde is niet bindend. De realisatie op zich is verplicht, terwijl de concrete uitwerking (leerinhouden en methodiek) vrij staat aan leerkracht, vakwerkgroep en school.

De leerplandoelstellingen zijn geformuleerd in termen van operationeel gedrag. Ze geven aan wat een cursist met een leerinhoud moet doen op een bepaald

beheersingsniveau. Er zijn zowel kennisdoelen als dynamisch-affectieve doelstellingen. Er werden ook doelstellingen geformuleerd m.b.t. de wijze waarop in humane wetenschappen kennis wordt verworven. Dit zijn de onderzoekscompetenties.

Per leerplandoelstelling werden de bijhorende **concretisering**en opgenomen. Deze werden overgenomen uit het protocol, waar ze per eindterm gegroepeerd staan.

De aangereikte **leerinhouden** zijn zeer ruim opgevat, maar geenszins exhaustief en eerder richtinggevend dan imperatief. Gezien de veelheid aan inhouden dringen keuzes zich op. Hierbij moet de voorkeur worden gegeven aan een kwantitatieve begrenzing. Exemplarisch werken maakt dit mogelijk en biedt ruimte voor voldoende verdieping. Het geheel aan leerinhouden kan bijgevolg worden beschouwd als een gamma waaruit die kennis, resp. vaardigheden worden gekozen vereist om de leerplandoelstellingen te bereiken. Keuzes hangen af van meerdere factoren: cursistenpopulatie (o.a. voorkennis, interesse), vakleerkracht (o.a. persoonlijke vakkennis, specifieke scholing), vakwerkgroep, schoolklimaat (vb. vakoverschrijdend werken, projectwerk) en ruimere omgevingsfactoren (vb. actualiteit).

Gekoppeld aan de leerplandoelstellingen en de leerinhouden werden een aantal **pedagogisch-didactische wenken** geformuleerd. Ze geven onder meer achtergrondinformatie betreffende de leerinhouden of stellen een bepaalde pedagogisch-didactische aanpak voor. De wenken zijn bedoeld als hulpmiddel voor de leerkracht, als suggestie, als richtingwijzer. Hoewel ze geenszins bindend en verplichtend zijn is het wel interessant ze er op na te lezen. Ze verduidelijken immers de bedoeling van de leerplancommissie.

9.5 Decretale specifieke eindtermen DSET en concretisering

- 25 Zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken
Concretisering:
- Gevonden bronnen aan de hand van opgegeven criteria, kritisch evalueren
 - Een aangepaste dataverzamelmethode aanwenden en toelichten waarom een gekozen methode het best tot het beantwoorden van de onderzoeksvragen kan leiden
 - De betrouwbaarheid van onderzoeksgegevens controleren
- 26 Over een gedrags- of cultuurwetenschappelijk vraagstuk een onderzoeksopdracht voorbereiden en plannen, uitvoeren en evalueren
Concretisering:
- In groep een tijdsplanning bij de verschillende fasen van het onderzoek opmaken
 - Een voorlopig verslag opstellen van bronnenonderzoek/literatuurstudie en op grond hiervan de probleemstelling formuleren en operationaliseren (voor onderzoek toegankelijk maken)
 - Naar aanleiding van een onderzoeksvraag toetsbare verklaring(en) formuleren die een antwoord geeft (geven) op het onderzoeksprobleem
 - Het onderzoek in een maatschappelijk en cultureel kader plaatsen
 - Eigen onderzoek en dat van medeleerlingen evalueren op aangereikte criteria
- 27 De onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten
- Aanbevelingen of adviezen formuleren naar aanleiding van het onderzoek en suggesties doen voor vervolgonderzoek
 - Over de onderzoeksresultaten rapporteren
 - Een grepsdiscussie voeren n.a.v. het onderzoek

9.6 Leerplandoelstellingen, leerinhouden en pedagogisch-didactische wenken

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHouden
26	65 Een onderzoeksprobleem kiezen en deelvragen formuleren	Formuleren van een concrete onderzoeksvraag Het opdelen van de globale onderzoeksvraag in deelvragen
25	66 Een globale planning opmaken van een onderzoeksopdracht	Een globaal werkplan opstellen
25	67 Via verschillende kanalen informatie over het geformuleerde onderzoeksprobleem opsporen	Informatie zoeken
25	68 De gevonden bronnen, aan de hand van (al dan niet aangereikte) criteria, kritisch analyseren	Kritisch benaderen van gevonden informatie
25	69 Een lijst met bronnenmateriaal aanleggen	Bestuderen van het materiaal
25	70 Bij alle gevonden informatie aangeven welk onderdeel daarvan voor het onderzoek van belang is	Informatie selecteren, literatuurstudie
25	71 Een voorlopig verslag opstellen van de literatuurstudie	
25	72 Een gefundeerde keuze voor een gepaste dataverzamelingsmethode maken	Dataverzamelmethode
25	73 Een tekstbestand maken van observatie- en/of interviewgegevens en/of documentanalyse	Registreren van gegevens
25	74 De informatie nodig voor het beantwoorden van het onderzoeksprobleem selecteren	Analyseren van gegevens
25	75 Tot reductie en ordening van gegevens komen	Ordenen van gegevens
26	76 Op grond van de literatuurstudie de probleemstelling herformuleren of bijstellen	Het onderzoeksprobleem bijstellen
26	77 Nagaan of het onderzoeksprobleem onderzoekbaar is	Kiezen van een onderzoeksprobleem
26	78 Een tijdsplanning bij de verschillende fasen van het onderzoek opmaken	Een onderzoeksplan opstellen
26	79 De gekozen dataverzamelmethode toepassen	Gegevens verzamelen
26	80 De betrouwbaarheid van de verzamelde data controleren	
26	81 Met gebruikmaking van de gepaste begrippen een theorie formuleren die antwoord geeft op het onderzoeksprobleem	
27	82 Een rapport opmaken van het onderzoek	

DSET	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHouden
27	83 Het onderzoek presenteren	
26	84 Proces en product van het onderzoek, aan de hand van (al dan niet aangereikte) criteria, evalueren en bijsturen	

Pedagogisch-didactische wenken

De module Onderzoekskompetentie Humane Wetenschappen wordt geconcretiseerd in drie specifieke eindtermen, d.i. DSET 25, 26, 27. Deze drie eindtermen werden vertaald naar leerplandoelstellingen waarin onderzoeksvaardigheden werden opgenomen die samen een onderzoekscyclus uitmaken. Samenvattend kunnen de verschillende fasen in het onderzoeksproces worden teruggebracht tot het OVUR-schema (Oriënteren – Voorbereiden – Uitvoeren – Reflecteren). Bij de evaluatie van onderzoekskompetentie kan de leerkracht de verschillende stappen uit dit schema als leidraad gebruiken.

Doorheen de thematische modules (HUM3 6678 – 6680 M AV 076 – 078) worden de onderzoeksvaardigheden en –methodes uit de gedrags- en cultuurwetenschappen verkend. In HUM3 6681 worden deze verder ontwikkeld aan de hand van relatief open opdrachten (bijv. door middel van een werkstuk, een project, groepswerk) waarin aan verschillende kenniselementen en vaardigheden op een concrete wijze gestalte kan worden gegeven. Verworven vaardigheden worden verdiept, nieuwe vaardigheden aangebracht. Nieuw is de koppeling van verschillende onderzoeksvaardigheden. Het doorlopen van het onderzoeksproces resulteert in de rapportage en presentatie van een werkstuk. Het accent ligt hierbij eerder op de (abstracte) conceptfase dan op de (concrete) uitvoeringsfase. De leerkracht heeft een belangrijke opdracht als coach (accent op bijsturen i.p.v. sturen) in elke fase van dit proces.

In hun onderzoeksproces maken de cursisten een keuze uit (enkele van de) onderstaande wetenschappelijke onderzoeksmethodes waarmee de humane wetenschappen hun kennis opbouwen:

- Logische analyse zoals door analyse vooronderstellingen achterhalen
- Beschrijvend en interpretatief onderzoek (al dan niet vergelijkend) op basis van beschrijvingskaders en interpretatiemodellen
- Bronnenonderzoek en literatuuronderzoek
- Enquêtes opstellen, afnemen en verwerken
- Interviews voorbereiden, afnemen en interpreteren
- Observatie en interpretatie van artistieke expressies
- Survey-onderzoek
- Case- en veldstudies
- Statistische verwerking
- Experimenteel onderzoek
- Kwantitatief en kwalitatief onderzoek
- Observaties
- Veldonderzoek
- Introspectie

- 65 In een eerste fase van een onderzoek oriënteren de cursisten zich op een gedrags- of cultuurwetenschappelijk onderzoeksprobleem. Ze lijnen eerst een breed onderzoeksgebied af, selecteren mogelijke onderzoeksonderwerpen en bekijken de deelonderwerpen en -aspecten ervan. Bij het bepalen van een onderzoeksonderwerp kunnen meerdere criteria een rol spelen: reeds verworven kennis, eigen interesses, actualiteit. De zoektocht moet resulteren in een globale onderzoeksvraag die dan verder wordt verfynd in deelvragen. Het is belangrijk voldoende concrete en afgebakende vragen te ontwikkelen om een gerichte informatiezoektocht mogelijk te maken.
- 66 In deze fase van het onderzoek is het niet de bedoeling te komen tot een gedetailleerde tijdsplanning. Maar er moet een globaal werkplan worden opgesteld, waarin de verschillende te nemen stappen worden aangegeven. De cursisten maken hiervan een korte rapportage.
- 67 Via diverse kanalen kan informatie over het onderzoeksprobleem worden opgezocht. Welke methode het meest geschikt is hangt deels af van het gekozen onderzoeksonderwerp.
Voorbeelden van kanalen: internet, raadplegen catalogi in bibliotheek, archief, bevolkingsregister
Info navragen bij een bibliothecaris kan interessant zijn om de zoektocht beter te richten.
Vormen van informatie: elektronisch/niet elektronisch, gedrukt/geschreven, oraal, audiovisueel, statistisch
Bestaande onderzoeken opzoeken en raadplegen kan belangrijke informatie opleveren.
- 68 De gevonden informatie moet op meerdere criteria worden gescreend. De criteria worden door de cursist zelf vastgelegd of aangereikt door de leerkracht.
Mogelijke criteria: datering (voldoende actueel vs. historisch), voldoende diepgaand en exhaustief, informatieve waarde (mening vs. feit), relevantie (to the point vs. randinformatie).
Wetenschappelijke betrouwbaarheid is een zeer belangrijk criterium. Een correcte lezing van de bronvermelding is hierbij een vereiste (bijv. artikel uit Psychologie Magazine vs. artikel uit Flair, verschil tussen internetextensies (.com, .ac, .be, enz.).
- 69 De literatuurstudie omvat geschreven bronnen maar ook andere informatie (bijv. audiovisueel o.a. documentaire, statistisch o.a. NIS)
Verschillende methodes zijn mogelijk vb. gebruik van steekfiches. Cursisten krijgen gestandaardiseerde notaties aangereikt (BIN-normen) om de informatie te ordenen.
- 70 In deze fase is het criterium niet hoeveelheid, maar wel relevantie (to the point vs. randinformatie). De leerkracht heeft in deze fase een belangrijke opdracht als coach. Immers, een verkeerde selectie kan het onderzoek op een verkeerd spoor zetten.
- 71 Na een kort tijdsverloop (ca. drie weken vanaf de start van het onderzoeksproces) geven cursisten een kort tussentijds verslag.
- 72 Mogelijke dataverzamelmethode: enquêteren, observeren, interviewen, documenten analyseren
Cursisten maken een gefundeerde keuze. De argumentatie waarom de gekozen methode best tot de oplossing van het onderzoeksprobleem kan leiden wordt ook opgenomen in de uiteindelijke rapportage van het onderzoeksproces (zie verder).
- 73 Cijfergegevens worden geïnterpreteerd. Overleg met de leerkracht statistiek is hier op zijn plaats.
De cursist verwerkt zijn conclusies tot een rapport. In deze fase van het onderzoek is het belangrijk dat de leerkracht aandringt op evaluatie en kritische bevraging.
Steunen de interpretaties, resp. conclusies voldoende op de feiten of is het valse 'Hineininterpretiering'?
- 75 Ordenen van informatie d.m.v. label, categorieën, tabellen, schema's.
- 76 Mogelijks moet het onderzoeksprobleem worden bijgesteld. Er moeten nieuwe (deel)vragen worden geformuleerd, er moet bijkomende info worden gezocht, teksten moeten worden herschreven.
- 77 De onderzoekbaarheid van een onderzoeksprobleem hangt af van de context. Meerdere vragen kunnen hierbij aan bod komen: financiële middelen, tijdsbestek, ethisch verantwoord, bereidheid en beschikbaarheid van de onderzochten.

- 78 Van het gehele onderzoeksverloop wordt een gedetailleerde tijdsplanning opgemaakt dat resulteert in een concreet en uitgebreid werkplan, een praktisch stappenplan. De leerkracht kan hierbij richtinggevende adviezen geven (bijv. aangeven welke fase meer gewicht moet krijgen). Doorheen het gehele proces is het belangrijk ook de tijdsplanning te evalueren en indien nodig bij te stellen. Vandaar de waarde van een gedetailleerd realistisch stappenplan. Het laat zowel cursisten als leerkracht toe het proces op geregelde tijdstippen vorderingen op te volgen.
- 81 Uit de rapportage moet blijken dat de cursist het jargon (zowel i.v.m. kennisinhoud als i.v.m. onderzoeksmethode) voldoende beheerst en dus correct hanteert.
- 82 Het rapport is de neerslag van het onderzoeksproces in zijn geheel. Niet enkel de onderzoeksresultaten en conclusies zijn er in opgenomen, maar ook de wijze waarop het onderzoek werd gepland (bijv. werkplan, tijdsplanning) en uitgevoerd (bijv. formulering van onderzoeksprobleem, resp. deelvragen, eventuele bijstellingen). Belangrijke onderdelen van het rapport: een gedetailleerde inhoudsopgave, een schematische of grafische voorstelling van de onderzoeksresultaten, geëigend aan de dataverzamelmethode, argumentatie van de gekozen dataverzamelmethode, perspectief van de onderzochten, maatschappelijke en culturele context van het onderzoeksprobleem, eindconclusie, aanbevelingen of adviezen naar aanleiding van het onderzoek (= slotwoord). Ook bij het schrijven van het rapport moeten cursisten beducht zijn op het onderscheid tussen mening en feit, tussen conclusie op basis van de feiten vs. valse 'Hineininterpretierung'.
- 83 De presentatie omvat zelfde onderdelen als rapportage, maar moet in een veel beknopter tijdsbestek worden gebracht.
- 84 Het is belangrijk in elke fase van het onderzoek voldoende aandacht te besteden aan de evaluatie van die fase en het proces tot dan toe in zijn geheel. Dit maakt het mogelijk bij te sturen waar nodig (bijv. bijstellen tijdsplanning, keuze voor een andere dataverzamelmethode) laat bijsturen. Naast procesevaluatie moeten ook de diverse producten worden geëvalueerd (bijv. onderzoeksresultaten, rapport, tijdsplanning). Voor een onderscheid tussen proces- en productevaluatie: zie leerplanrubriek evaluatie. Criteria voor evaluatie kunnen door de cursist zelf worden gezocht of worden aangereikt door de leerkracht.

10 Bibliografie

10.1 Algemeen

Opleidingsprofiel Volwassenenonderwijs Studiegebied Algemene Vorming Modulaire opleiding Humane Wetenschappen ASO3 AO AV 008 Versie 1.0 BVR en het **protocolakkoord** voor het Volwassenenonderwijs Studiegebied Algemene Vorming Modulaire opleiding Humane Wetenschappen ASO3 AO AV 008 Versie 1.0 DEF.

Studieprofiel ASO Humane Wetenschappen zoals ontwikkeld door DVO www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/studieprofielenaso/huwe/inleiding.htm

Opleidingsprofiel Volwassenenonderwijs Studiegebied Algemene Vorming Modulaire opleiding Humane Wetenschappen ASO3 AO AV 008 Versie 1.0 VBR www.ond.vlaanderen.be/dvo/volwassenen/inhouden/sosp/algemenevorming/BVR_AO%20AV%20008_01-09-2006.pdf

Protocolakkoord Volwassenenonderwijs Studiegebied Algemene Vorming Modulaire opleiding Humane Wetenschappen ASO3 AO AV 008 Versie 1.0 DEF www.ond.vlaanderen.be/dvo/volwassenen/inhouden/sosp/algemenevorming/PROTOCOL_AO%20AV%20008.pdf

Leerplan Secundair Onderwijs Humane Wetenschappen 3^{de} graad ASO 1^{ste} en 2^{de} leerjaar Licap – Brussel D/2003/0279/009 www.vvkso.be

Leerplan Secundair Onderwijs Humane Wetenschappen 3^{de} graad ASO 1^{ste} en 2^{de} leerjaar OVSG O/2/2004/299 www.OVSG.be

Leerplan Secundair Onderwijs Humane Wetenschappen 3^{de} graad ASO 1^{ste} en 2^{de} leerjaar Gemeenschapsonderwijs 2004/049 en 2004/050 www.argo.be

STANDAERT, R., TROCH, F., Leren en onderwijzen. Inleiding tot de algemene didactiek. Acco, Leuven, 1999 ISBN 90 334 4122 5

STANDAERT, R., TROCH, F., Leren en onderwijzen. Beheersingsboek. Acco, Leuven, 1998 ISBN 90 334 4121 7

10.2 Leerinhouden

8.2.1 HUM3 Organisatie en Samenhang M AV 076

ORGANISATIE

1) Algemeen

DEKETELAERE, A., De kracht van je stem. Module 1: Mensenrechten en kinderrechten. VLOR, Brussel, (eds) 1999

DEKETELAERE, A., De kracht van je stem. Module 1: Mensenrechten en kinderrechten. VLOR, Brussel, (eds) 1999

DEKETELAERE, A., De kracht van je stem. Module 2: Democratie en rechtsstaat. VLOR, Brussel, (eds) 1999

DEKETELAERE, A., De kracht van je stem. Module 3: Verkiezingen en partijen. VLOR, Brussel, (eds) 1999

DEKETELAERE, A., De kracht van je stem. Module 4: Overheden en instellingen. VLOR, Brussel, (eds) 1999

DILLE, K., JANSSEN, J., De kracht van je stem. Informatiemap voor de leerkracht. VLOR, Brussel, (eds) 1998

ELCHARDUS, M., & GLORIEUX, I., (red.), De symbolische samenleving. Lannoo, Tielt, 2002 ISBN 90 209 5046 0

2) De organisatie van het politieke veld

Basic facts about the United Nations Updated Edition, 2000, p. 350

ISBN 92 1 100850 6. Sales No. E.00.I.1.2 (uitgave van de VN: the book reflects the wide range of concerns and the multitude of ways in which the United Nations touches the lives of people everywhere)

CALVOCORESSI, P., World Politics, 1945-2000. Harlow, Pearson Education/Longman, 2001, 8th edition

COOLSAET, R., België en zijn buitenlandse politiek, 1830-2000. Van Halewyck, Leuven, 2001

DELMARTINO, F., Profiel van de Europese Unie, een inleidend handboek. Garant, Leuven, 2001

HUYSE, L., Gullivers probleem, essays voor morgen. Van Halewyck, Leuven, 2002

HUYSE, L., Over politiek. Van Halewyck, Leuven, 2000

Knack Politieke Encyclopedie, Wegwijs in het federale België. Deel I, 2003

STENGERS, J., De koningen der Belgen. Van Leopold I tot Albert II. Davidsfonds, Leuven, 1997

VANDE LANOTTE, J., BRACKE, S., GOEDERTIER, G., België voor beginners, Wegwijs in het Belgisch labyrint. Die Keure, Brugge, 2003 ISBN 90 5958 028 1

WITTE, E., CRAEYBECKX en MEYNEN, A., Politieke geschiedenis van België. Standaard Uitgeverij, Brussel, 1997 ISBN 90 5487 180 6

YSEBAERT, C., Politiek zakboekje (structuren) 2003. Kluwer Overheid, Mechelen, 2002

3) De organisatie van het economische veld

Adieu Frank, het boeiende verhaal van België en zijn geld. Lannoo, Tielt, 2001

ABRAHAM, F., e.a., De nieuwe Europese Unie, de doodsteek voor de Belgische economie? Acco, Leuven, 2002

ABRAHAM, F., e.a., De Belgische economie, op zoek naar een strategisch plan. Roularta Books, Roeselaere, 1995

DAEMS, H., VAN DE WEYER, P., Buitenlandse invloed in België. Lannoo, Tielt, 1993

Jaarverslag van de Nationale Bank van België. Jaarlijkse stand van zaken van de Belgische economie.

ROMBOUTS, F., De postbode belde vroeger twee keer, hoe overheidsbedrijven kunnen overleven. Lannoo, Tielt, 2002

4) De organisatie van het juridische veld

HUYSE, L., SABBE, H., De mensen van het recht. Van Halewyck, Leuven, 1998

VERWAEST, J.-CH., De Justitiegids. Wegwijs in het labyrint van het Belgisch gerecht. Globe, Roeselaere, 1998

VANDE LANOTTE, J., BRACKE, S., GOEDERTIER, G., België voor beginners, Wegwijs in het Belgisch labyrint. Die Keure, Brugge, 2003 ISBN 90 59 58 028 1

5) De organisatie van het sociale veld

BILLIET, J., Tussen bescherming en verovering. Sociologen en historici over zuilvorming. Universitaire Pers, Leuven, 1988

ELCHARDUS, M., HUYSE, L., HOOGHE, M., Het maatschappelijk middenveld in Vlaanderen. Een onderzoek naar de sociale constructie van democratisch burgerschap. VUB Press, Brussel, 2000

HOOGHE, M., Sociaal kapitaal in Vlaanderen. Een onderzoek naar de relatie tussen verenigingsleven en democratische politieke cultuur. Erasmus Universiteit, Rotterdam, 2002

6) De organisatie van het levensbeschouwelijke veld

BARRETT, D.B., KURIAN, G.T., JOHNSON, T.M., World Christian Encyclopedia. A comparative survey of churches and religions in the modern world. Oxford University Press, Oxford, 2001

DE POOTER, P., De rechtspositie van erkende erediensten en levensbeschouwingen in staat en maatschappij. Larcier, Gent, 2002

DOBELAERE, K., (ed.), Verloren Zekerheid. De Belgen en hun waarden, overtuigingen en houdingen. Lannoo, Tielt, 2001

Katholiek Jaarboek van België 2000-2001 Licap, Brussel

TORFS, R., De kardinaal heeft verdriet. Van Halewyck, Leuven, 2002

SAMENHANG

- BREHM, S.S., KASSIN, S.M., FEIN, S., MERVIELDE, I., Sociale Psychologie. Academia Press, Gent, 2000
- COSER, L.A., NOCK, S.L., STEFFAN, P., RHEA, B., Introduction to Sociology. 1987 ISBN 0 15 545914 7
- DE JAGER, H., MOK, A.L., Grondbeginselen der sociologie. Sternfert Kroese, Houten, 1995
ISBN 90 207 2327 8
- DE JAGER, H., Werkboek bij Grondbeginselen der sociologie. Sternfert Kroese, Houten, 1994
ISBN 90 207 2508 4
- DIXON, B., Wetenschap en samenleving. Natuur en Techniek, Maastricht, 1991
ISBN 90 7303507
- DUGATKIN, L., Cheating Monkeys and Citizen Bees. The nature of cooperation in Animals and Humans.
The free Press, New York, 1999
- FISCHER, W., De wording van Europa, deel 2, Wetenschap in opmars. Hilversum/Weert, 1993
ISBN 90 6590 596 0
- HOEKSEMA, K.J., VAN DER WERF, S., Sociologie voor de praktijk. Countinho, Muiderberg, 1996
ISBN 90 6283 835 9
- KRUIHOF, J., Omgaan met de Dingen. Over het gedrag van de moderne westerling. Daedalus, Antwerpen,
1991 ISBN 90 5281 029 x
- LANDES, D.S., Arm en rijk. Waarom sommige landen erg rijk zijn en andere erg arm. Het Spectrum, Utrecht,
1998
- RAES, K., Het moeilijke ontmoeten. Verhalen van alledaagse Zedelijkheid. VUB press, Brussel, 1997
ISBN 90 5487 171 1
- RIDLEY, M., vertaald door Tom Maas De oorsprong van de moraal. Uitgeverij Contact, 1997 (Hoofdstuk 7; het
'prisoner' dilemma), Amsterdam/Antwerpen ISBN 90 254 2154 7
- ROODHOOFT, J., Praktisch Burgerlijk Recht. Standaard Uitgeverij MIM, Antwerpen, 2000
- VAN ROMPAY, M., Inleiding tot recht - Burgerlijk recht. Standaard Uitgeverij MIM, Antwerpen
- VAN REYSSEN, S., De hoop van Pandora: ict in het onderwijs. Garant Leuven, 2001
- V.R.I.N.D., Vlaamse regionale indicatoren

8.2.2 HUM3 Identiteit en Normering M AV 077

IDENTITEIT

- Uw kind: Van geboorte tot school. Herzka Agon Elsevier (voor fotomateriaal)
- ADRIAENSENS, P., Manieren om je ouders te versieren. Lannoo, Tielt, 2003
- BERNSTEIN, D.A., STEWART, A. C., e.a. Psychology. Houghton Mifflin Company, Boston, Toronto
ISBN 0 395 64955 2
- BADINTER, E., De mythe van de moederliefde. Maarten Mentiga, Amsterdam, 1989
- BROKS, P., Het land van de stilte, Neurologische vertellingen. De Bezige Bij, Amsterdam, 2003
- CALFEE, R., C., Human Experimental Psychology. Holt, Rinehart, Winston, 1975
- COEMAN, J., (e.a.), Gedragswetenschappen 3 (VO) – Identiteit – leerwerkboek. De Boeck, 2004
ISBN 9045507447
- COEMAN, J., (e.a.), Gedragswetenschappen 4 (VO) – Diversiteit – leerwerkboek. De Boeck, 2005
ISBN 9045514958
- COOREMAN, A., en BRINGMANS, M., Ik heet niet dom. Leren leven met leerstoornissen. Acco,
Leuven/Leusden, 2002
- CRAEYNST, P., Focus op gedrag. Inleiding in de algemene psychologie of functieleer. Acco, Leuven, 2002
ISBN 90 334 5075 5
- DAMASIO, A.R., Het gelijk van Spinoza. Wereldbibliotheek, Amsterdam, 2003

DE BOECK, X., DE MAN, L., Gedragwetenschappen 3 (GO) – Kunnen kiezen – leerwerkboek. De Boeck, 2004 ISBN 9045511797

DE BOECK, X., DE MAN, L., Gedragwetenschappen 4 (GO) – Beslissen – leerwerkboek. De Boeck, 2005 ISBN 904551494X

DE MAN, L., JANSSENS, G., Psychologie, Deel 1 en 2. De Sikkel, Malle, 1998 ISBN 90 260 3588 8

ELIAS, N., Het civilisatieproces. Boom, Amsterdam, 2001

HEUVELMAN, A., GUTTELING, J., Psychologie. Boon, Amsterdam, 2001 ISBN 90 5352 6781

KESSELS, J., Geluk en wijsheid voor beginners. Amsterdam, Boom, 1999

KOHNSTAMM, R., Kleine ontwikkelingspsychologie, Deel 1 en 2. Van Loghum Slaterus, Deventer ISBN 90 368 0032 3

KOOISTRA, J., en VAN MOURIK, I., Leefvormen, identiteit en socialisatie. Van klassiek gezin tot postmodern samenleven. Lemma, Utrecht, 2000

LOMBAERT, P., Sociologie, Deel 1 en 2. De Sikkel, Malle ISBN 90 260 3525 X

PINKER, S., Het onbeschreven blad. Over de ontkenning van een aangeboren menselijke natuur. Uitgeverij Contact, Amsterdam, juli 2003

REBER, A.S., Woordenboek van de psychologie. Amsterdam, Bert Bakker, 1994

ROEDIGER, H., CAPALDI, E., PARIS, S., e.a., Psychologie, een inleiding. Wetenschappelijke boekhandel J. Story-Scientia, Gent, 1998

SCHUTTER, J., Met elkaar, Leerboek B en oefenboek B en Docentenhandleiding B. Thieme, Zutphen ISBN 90 036 1061 4

SCHWAB, H., Wij denken over de mens. Damon ISBN 90 5573 272 9

SELFERT, K.L., HOFFNUNG, R.J., Child and adolescent development. Houghton Mifflin Company, Boston ISBN 0 395 35794 3

VANDEREYCKEN, W., VAN DETH, R., Psychiatrie. Bohn Stafleu van Loghum, Houten (Nederland)

VROON, P., Psychologie in het dagelijks leven. Ambo, Amsterdam, 1983

NORMERING

ANTHONE, R., MORTIER, F., Socrates op de speelplaats. Acco, Leuven, 1997

BAUMAN, Z., Thinking Sociologically. Basil Blackwell, London, 1990 ISBN 0 631 16362 X

BERGER, P.L., BERGER, B., Sociologie. Een biografische opzet. Ambo, Baarn, 1993 (20) ISBN 90 263 2006 x

BLANCHARD, K., O'CONNOR, H., Normen en waarden. Contact, Amsterdam, 1998

BOUDON, R., BOURRICAUD, F., Dictionnaire critique de la sociologie. PUF, Paris, 1990 (3)

BOUDON, R., BOURRICAUD, F., A Critical Dictionary of Sociology. University of Chicago Press, Chicago, 1989 ISBN 0 226 06728 9

BOURDIEU, P., CHAMBOREDON, J. C., PASSERON, C., Le métier de sociologue. Mouton/Bordas, Paris, 1973

BRACKENIERS, E., Werken aan een wereldvriendelijke school. Handleiding voor mondiale vorming in het secundair. Coopibo, NCOS, Vredeseilanden, 1994.

CRAENHALS, E., Mensenrecht en educatie. Leidraad voor leraren. Amnesty International, Antwerpen

DE BOTTON, A., De troost van de filosofie. Atlas, Amsterdam, 2000

GAARDER, J., De wereld van Sofie. Het Spectrum, Utrecht, 2000

HARRIS, J., Het misverstand opvoeding. Contact, Amsterdam, 1999 ISBN 90 2542 1180

HASTRUP, K., OVESEN, J., Basisboek culturele antropologie. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1983 ISBN 90 01 37410 7

KAVADIAS, D., De houding van adolescenten Vlamingen aan de dageraad van de 21^{ste} eeuw in Handboek leerlingenbegeleiding, Kluwer, Afl. 32 april 2001

KAVADIAS, D., Het "eigen volk" van morgen. Scholen en hun invloed op het ethocentrisme van de laatstejaarsleerlingen in Vlaanderen. Welwijs, jaargang 11, nr. 2, juni 2000

ONFRAY, M., Antihandboek voor de filosofie, tegendraadse lessen in de geest van Socrates. Lemniscaat b.v., Rotterdam, 2003

Unicef, B, C, v. en NCOS Opvoeden tot wereldburger. Handboek voor de leerkracht secundair onderwijs. Bakermat Uitgevers, Mechelen. original title: Education for development -A teacher's resource for global learning.

Unicef Kinderrechten een taal voor iedereen, vormingsmap over de Rechten van het Kind Unicef, Brussel, 1996

Unicef Op de bres voor kinderrechten (+ handleiding) Lespakket voor 10-15 jarigen Bakermat, Mechelen, 1993

VAN DOORN, J.A.A., LAMMERS, C.J., Moderne sociologie. Een systematische inleiding. Het Spectrum, Utrecht/Antwerpen, 1984 ISBN 90 274 4822 1

VIA DELTA Leren filosoferen Wat is een rechtvaardige samenleving? Uitgeverij Thierne Meulenhoff, Industrieweg 85, Postbus 7, 7200 AA Zutphen

8.2.3 HUM3 Communicatie en Expressie M AV 078

COMMUNICATIE

ADAMS, L., Bewust omgaan met jezelf en anderen: effectiever samenleven door assertief gedrag. Tirion, Baarn, 1993 (5^{de} dr.), pp. 143 ISBN 90 5121 091 4

BARDOEL, J., BIERHOFF, J., (Red.) Communicatie werking, invloed. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1993 pp.215

BARDOEL, J., BIERHOFF, J., (Red.) Informatie achtergronden, analyses. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1994 (4^{de} dr., 1^{ste} dr. 1987), pp. 238 ISBN 90 01 051142 1

BEMBOOM, W., Omgaan met de Media. Een praktische handleiding. Strengtholt, Bussum, 1996, pp. 142 ISBN 90 6010 885 X

BIRKENBIHL, V., Communicatietraining. Intermenselijke relaties succesvol vormgeven. Uitgeverij Intro, Baarn, 1995, pp. 224 ISBN 90 5574 051 9

BISHOP, S., TAYLOR, D., 50 Trainingsactiviteiten: communicatie. TFC Audiovisuele Media, Mechelen, 1996, pp. 411

COVEY, S.R., De zeven eigenschappen van effectief leiderschap. Contact, Amsterdam, 1993, pp. 317 ISBN 90 254 0314 X

CUVELIER, F., De stad van axen. Gids bij menselijke relaties. Uitgeverij Pelckmans, Kapellen, 1993 (9^{de} dr.), pp. 195 ISBN 90 289 0205 8

CUVELIER, F., VAN STEEN-DEBUE, A., NAERT, W., ORROI, G., Sociaal vaardig? Lieve deugd. Gids voor de basisschool. die Keure, Brugge, 1996, pp. 167 ISBN 90 6200 899 2

DAMOISEAUX, V.M.G., VAN RULER, A.A., (Red.) Effectiviteit in communicatiemanagement. Zoektocht naar criteria voor professioneel succes. Samsom, Deventer, 1998 ISBN 90 14 0584 1

DE BENS, E., Pers in België. Lannoo, Tielt, 2001

DE BEST, K., Communicatietechnieken. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1997, pp. 182 ISBN 90 01 48212 0

DE BEST, K., BOERTEN, A.H., Communicatietechnieken: een praktische en psychologische verkenning. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1990, pp. 424 ISBN 90 0107 389 1

DE BONO, E., Zes denkende hoofddeksels. Contact, Amsterdam, 1993, pp. 223 ISBN 90 254 0177 5

DE KOK, M., (Eindred.) De informatiemaatschappij. De gevolgen van de micro-elektronische revolutie. Natuur en Techniek, Maastricht/Brussel Centrale Uitgeverij en Adviesbureau BV., 1993 pp. 287 ISBN 90 70257 35 7

DE MEYER, G., Communicatie, schakel tussen chaos en orde. Hoe informatie het leven stuurt. Garant, Leuven/Apeldoorn, 1997, pp. 64 ISBN 90 5350 512 1

DE MOOR, W., Grondslagen van de interne communicatie. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten/Diegem, 1997, pp. 212 ISBN 90 313 2497 3

GALJAARD, J.M., Methodisch communiceren voor overheids- en non-profit-instellingen. VUGA, Uitgeverij B.V., 's

Gravenhage, 1989, pp. 199 ISBN 90 5250 01805

GEERTSEN, H., Ondubbelzinnig. De algemene Systeemtheorie (AST) voor communicatietrainers en communicatietrainers. Van Loghum Slaterus, Deventer, 1988, pp. 149 ISBN 90 368 0046 3

GOOSSENS, C., Radio en tv in Vlaanderen. Davidsfonds, Leuven, 1998

GORDON, T., Bewust leiding geven: een nieuwe methode voor beter samenwerken en overleg in de werkomgeving en het verenigingsleven. Tirion, Baarn, 1993 (4^{de} dr.), pp. 183 ISBN 90 5121 108 2

GROOTHUIS, R., Training Sociale vaardigheden. Lemma bv., Utrecht, 1995, pp. 156 ISBN 90 5189 498 9

HELLEMANS, F., De boodschap van de media. Een geschiedenis. Acco, Leuven/Amersfoort, 1996, pp. 109 ISBN 90 334 3524 1

HERBERT, M., YTSMA, W., Regels en gezag. Over discipline in gezin en school. Uitgeverij Intro, Nijkerk, 1990, pp. 112 ISBN 90 226 19555 3

HERSEY, P., Situatieel leiding geven. Uitgeverij Contact, Amsterdam/Antwerpen, 1995 (6^{de} dr.: 1987), pp. 144 ISBN 90 254 0375 1

HOGENDOORN, M., Communicatie-onderzoek. Coutinho B.V., 1991, pp. 161 ISBN 90 6283 819 8

KLEINGELD, P.H., Professioneel telefoneren. Praktisch handboek voor telefonische communicatie. Bossch & Keuning, Baarn, 1990, pp. 131 ISBN 90 246 4761 4

KOK, G.J., MEERTENS, R.W., WILKE, H.A.M., Voorlichting en verandering. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1992 (2^{de} dr.), pp. 181 ISBN 90 01 47922 7

KOOPMANS, S., Horen, zien en begrijpen. Een introductie tot audiovisuele communicatie. Dick Coutinho, Bussem, 1994, pp. 131

KUIPERS-BOS, A., Conflicthantering. Samsom Uitgeverij, Alphen aan den Rijn, 1989, p. 93 ISBN 90 14 03924 7

LEARY, T., An interpersonal diagnosis of personality. A functional theory and methodology for personality evaluation. Ronald Press Company, New York, 1957

MERTENS, M., VANDEBROEK, E., Systeemgerichte methoden in de hulpverlening. Een initiatie in het omgaan met mensen en hun netwerken. Garant, Leuven-Apeldoorn, 1993, pp. 176 ISBN 90 5350 167 3

MEULENBERG, M., VAN RULER, B., Public Relations met beleid. Dick Coutinho, Muiderberg, 1992, pp. 174 ISBN 90 62 83852 9

MEYER, J., SCHABRACO, M., Alledaagse Macht. Swets & Zeitlinger, Amsterdam-Lisse, 1990, pp. 198 ISBN 90 26 51045 4

MULDER, M., Conflicthantering: theorie en praktijk in organisaties. Stenfert Kroese, Leiden, 1980 (2^{de} dr.), pp. 104 ISBN 90 207 0929 1

MULDER, M., Omgaan met macht: ons gedrag met elkaar en tegen elkaar. Elsevier, Amsterdam, 1984, pp. 313 ISBN 90 6286 672 0

MULDER, M., Het spel om macht: over verkleining en vergroting van machtsongelijkheid. Meppel, Boom, 1982, pp. 115 ISBN 90 6009 079 9

NOLET, B., Samenspel tegenspel spel. Een speelse methode voor het aanleren van sociale vaardigheden in de klas. Uitgeverij Zwijsen, bv., Tilburg, 1996, pp. 93 ISBN 90 276 2168 3

OLSTHOORN, A.C.J.M., Elementaire communicatie. Thieme, Zutphen, 1996, pp. 528 ISBN 90 03 62741 X

OOMKES, F., Conflict en contact: een onderzoek naar handelingsmogelijkheden voor groepsleiders bij botsingen en conflicten in de dagelijkse leefsituaties. Gieles, Zutphen, 1992, pp. 341 ISBN 90 9005196 1

OOMKES, F., GARNIER, A.I., Praten met plezier: over contact maken, houden en verdiepen. Meppel, Boom, 1988 (2^{de} dr.), pp. 182 ISBN 90 6009 763 7

OOSTHOEK, E., REVOORT, A., Basisboek. Televisie maken. Het regisseren en produceren van videoprogramma's. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1995, pp. 424 ISBN 90 01 66637 X

PEASE, A., Lijfspraak. Wat houding en gebaren van anderen ons vertellen. Uitgeverij Ankh-Hermes, Deventer, 1993 (3^{de} dr.: 1^{ste} dr. 1985), pp. 172 ISBN 90 202 4960 6

PIJS, E., Het grote vaardighedenboek. Uitgeverij Angerenstein, 1998 (2^{de} dr.: 1^{ste} dr. 1995), pp. 127

ISBN 90 800874 4 0

PREIN, H., Trainingsboek conflicthantering. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten, 1992, pp. 196
ISBN 90 313 1469 2

RUITENBERG, A.J., Public Relations. Het Spectrum, Utrecht, 1989, pp. 184 ISBN 90 274 0594 8

SASHKIN, M., Stijlen van conflicthantering. Een inventarisatie van uw conflicthanteringsstijlen. TFC
Trainingsmedia, Mechelen, 1997 (1^{ste} dr. 1990), pp. 26 ISBN 90 76050 04 X

SCHULZ VAN THUN, T., Hoe bedoelt u? Een psychologische analyse van menselijke communicatie. Wolters-
Noordhoff, Groningen, 1982, pp. 92 ISBN 90 01 79540 4

SPRINGGORUM, D., Strategisch communiceren. Interactiestrategieën in het taalverkeer. Wolters-Noordhoff,
Groningen, 1993, pp. 188 ISBN 90 6283 9452

STEENS, R., Menselijke Communicatie. Een zoektocht naar haar complexiteit. Werkboek. Interactie Academie,
Antwerpen, 1993, pp. 201 ISBN 90 801268 1 0

VAN CRAEN, W., Omgaan met anderen. Een communicatiekunst. Acco, Leuven/Amersfoort, 1997 (3^{de} herz. dr.:
1^{ste} dr. 1990), pp. 143 ISBN 90 334 3704 X

VAN CUILENBURG, J.J., SCHOLTEN, O., NOOMEN, G.W., Communicatiewetenschap. Countinho B.V.,
Muiderberg, 1992 ISBN 90 6283 8340

VAN DER HORST, F., VAN WEES, L., Effectief managementgedrag. Een handleiding voor het doelmatig
begeleiden van medewerkers. Uitgeverij H. Nelissen, Baarn, 1994 (2^{de} herz. dr.), pp. 232
ISBN 90 244 1314 1

VAN DER MEIDEN, A., Public Relations. Een kennismaking. Dick Coutinho, Muiderberg, 1986, pp. 131
ISBN 90 6283 640 4

VAN DIJK, J.A.G.M. De netwerkmaatschappij. Sociale aspecten van nieuwe media. Bohn Stafleu Van Loghum
(3^{de} herz. dr., 1^{ste} dr. 1991), Houten/Diegem, pp. 284 ISBN 90 313 2532 5

VAN HAAREN, J., Macht en onmacht: in individu en groep. Nelissen, Baarn, 1985, pp. 69
ISBN 90 224 1148 3

VAN OMMEN, H., STERK, R., DE PR-methode. Een inleiding in de bedrijfscommunicatie. Wolters-Noordhoff,
1995 (2^{de} herz. dr.), pp. 237 ISBN 90 01 66405 9

VAN OUDENHOVEN, J.P., Sociale vaardigheden voor leidinggevend. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1991, pp.
149 ISBN 90 01 68130 1

VAN POECKE, L., Non-verbale Communicatie. Garant, Leuven/Apeldoorn, 1996, pp. 183
ISBN 90 5350 406 0

VAN PUTTE, M., Interne communicatie: van theorie naar praktijk. Countinho, Bussum, 1998, pp. 208
ISBN 90 6283 091 9

VAN RULER, B., Strategisch Management van Communicatie. Inleiding van het Communicatiekruispunt.
Samsom, Deventer, 1998, pp. 92 ISBN 90 14 05869 1

VAN WOERKUM, G., VAN MEEGEREN, P., (Red.) Basisboek communicatie en verandering. Boorn,
Amsterdam, 1999, pp. 306 ISBN 90 5352 536 X

VERLIEFDE, E., JANSSENS, G., BOOGEMANS, A., Sociaal Vaardig. Handleiding voor jongerenbegeleiding.
Acco, Leuven/Amersfoort, 1996, pp. 87 ISBN 90 334 3504 7

VERSTEGEN, R., LODEWIJKS, H.P.B. Interactiewijzer: analyse en aanpak van interactieproblemen in
professionele opvoedingssituaties. Dekker en van de Vegt, Assen, 1999 pp. 177 ISBN 90 232 3252 6

VROLIJK, A., Luistervaardigheden. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten/Diegem, 1997, pp. 100
ISBN 90 313 2234 2

WALZLAWICK, P., BEAVIN, J.H., JACKSON, D.D., De pragmatische aspecten van de menselijke communicatie.
Bohn Stafleu Van Loghum, Antwerpen, 1974, pp. 245 ISBN 90 6001 218 6

WIERTZEMA, K., Doelmatig communiceren: basisprincipes. Countinho, Bussem, 1994, pp. 120
ISBN 90 6283 920 7

WILLEMSSEN, F., Doelgericht communiceren. Het Spectrum (Prisma/Kennis), Utrecht, 1995, pp. 200
ISBN 90 274 4435 8

WITTE, E., Media en politiek. VUB Press, Brussel, 2002

ZUIDEMA, H., Frustrerende boodschappen. Het is akelig, maar ... Kluwer Bedrijfswetenschappen, Deventer,
1992, pp. 139 ISBN 90 267 1722

EXPRESSIE

ARNASON, H., A History of Modern Art. Thames & Hudson, London, 1988 ISBN 0 500 23541 4

COLLINS, J., e.a., De schildertechnieken van deze eeuw. Dertig beroemde kunstenaars in close-up. Cantecleer, de Bilt, 1985 ISBN 90 213 0082 6

DADA, Kunsttijdschrift voor kinderen van 6 tot 106 Uitgeverij Plint, Eindhoven

DE JONG, K., Wateenkunst! Twaalf toppers uit de moderne kunst. Uitgeverij Gottmer/H.J.W. Becht BV, Bloemendaal, 2001, pp. 61 ISBN 90 257 3279 8

DE VISSER, A., Hardop kijken. Een inleiding tot de kunstbeschouwing. Sun, Nijmegen, 2000 ISBN 90 6168 251 7

DEWULF, B., Bijlichtingen. Kijken naar schilders. Uitgeverij Atlas, Amsterdam/Antwerpen, 2001 ISBN 90 450 0593 x

DUBELAAR, T. & BRUIJN, R., Op zoek naar Vincent. Uitgeverij Ploegsma/De Vries-Brouwens bvba, Amsterdam/Antwerpen, 1990 ISBN 90 216 10027

JANSON, H.W., Wereldgeschiedenis van de kunst. Unieboek bv, Houten, 1991⁵, 801 pp., De Haan ISBN 90 269 43717

HUGHES, R., De schok van het nieuwe. Veen, Utrecht, 1991 ISBN 90 6322 199 2

Kunstreeks Waanders Uitgeverij i.s.m. De Kunsthal Rotterdam

MINTEN, K., Kijken naar moderne kunst in een museum. PMMK, Oostende, 1995

Het museum: handig bekeken. Uitgave van het Koninklijk Museum voor Schone Kunsten, Antwerpen, 1994 D/1994/0683/3

RICHARDSON, J., Kunstkijken. De geheimen van schilderijen. Waanders Uitgeverij, Zwolle, 2000, pp. 77 ISBN 90 400 9471 3

Rood, roder, roodst. Uitgave van het Koninklijk Museum voor Schone Kunsten, Antwerpen, 1994 D/1994/0683/4

VANDENDAELE, R., Uit de doeken. Verhalen over kinderen in schilderijen. Vereniging ter Bevordering van het Vlaamse Boekwezen vzw (VBVB) Uitgeverij Ludion, Gent, 1997, pp. 26 ISBN 90 72103 60 2

VAN LAARHOVEN, J., Van prehistorisch tot postmodern. Een beknopte geschiedenis van de kunst. Sun, Nijmegen, 1993, pp. 211 ISBN 90 6168385 8

WATERS, E., & HARRIS, A., Schilderen. Gids voor de jonge kunstenaar. J.H. Gottmer, Haarlem, 1995, pp. 43 ISBN 90 257 2690 9

8.2.4 HUM3 Onderzoekskompetentie Humane Wetenschappen M AV 079

BAARDA, D.B., DE GOEDE M.P.M., Basisboek Methoden en technieken. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van onderzoek. Stenfert Kroese, Houten, 1995 pp.304

BAARDA, D.B., DE GOEDE, M.P.M., Werkboek Methoden en technieken sociale wetenschappen. Stenfert Kroese, Houten, 1993, pp. 192

BAARDA, D.B., DE GOEDE M.P.M.; VAN DER MEER-MIDDELBURG, A.G.E., Basisboek Open Interviews. Praktische handleiding voor het voorbereiden en afnemen van open interviews. Stenfert Kroese, Houten, 1996, pp. 165

BAARDA, D.B., DE GOEDE, M.P.M., TEUNISSEN, J., Basisboek Kwalitatief onderzoek. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek. Stenfert Kroese, Houten, 1995, pp. 255

BARTELS, J.F., JANSEN, E.P.W.A., JOOSTENS, Th., H., Enquêteren. Het opstellen en gebruiken van vragenlijsten. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1994, pp. 143

BOSCH, J.D., DIJKSTRA, J.S., VAN HEKKEN, S.M.J., NAKKEN, H., Leren observeren: een introductie in het gebruik van systematische gedragsobservaties. Coutinho, Muiderberg, 1980 (2^{de} dr.), pp. 96

BRINKMAN, J., De vragenlijst. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1998, pp. 143

DELNOOZ, P., Onderzoekspraktijken. Boom, Amsterdam, 1996, pp. 246

DE SCHAMPHELEIRE, W., De techniek van de enquête. Een inleiding. Uitgeverij Acco, Leuven/Amersfoort, 1992

(7^{de} dr.), pp. 151

ELIAS, K., Didactische verwerking van enquêtes voor leerlingen humane wetenschappen in het secundair onderwijs. Bijscholingscahiers vakoverschrijdende eindtermen nr. 4, VUB, Brussel, 2000-2001

SEGHERS, G.H.G., Methoden voor de sociale wetenschappen Deel 1. Inleiding tot de structuur van het onderzoeksproces en tot de methodes van dataverzameling. Van Gorcum, Assen/Maastricht, 1989 (5^{de} dr.), pp. 369

SEGRS, G.H.G., HAGENAARS, J.A.P., Methoden voor sociale wetenschappen Deel 2 Technieken van causale analyse. Van Gorcum, Assen/Maastricht, 1980, pp. 369

VAN DIJKUM, C., VAN DOBBEN DE BRUYN, I., KATS, E., Actieonderzoek. Een discussie- en wetboek. Boom, Meppel/Amsterdam, 1981.

8.3 Methodologische wenken

GEERLIGS, T., VAN DER VEEN, T., Lesgeven en zelfstandig leren. Van Gorcum, Assen, 1996
ISBN 90 232 3129 5

Zelfstandig leren (dat zowel individueel als samenwerkend leren omsluit) biedt vele mogelijkheden om tegemoet te komen aan verschillen tussen leerlingen in leertempo en belangstelling. Dit handboek combineert tekst en opdrachten.

HOOGVEEN, P., WINKELS, J., Het didactisch werkvormenboek. Dekker & van de Vegt, Assen, 1992
90-232-3125-2

Het didactische werkvormenboek bespreekt werkvormen gericht op zelfwerkzaamheid. Er wordt een aantal werkvormen beschreven, gericht op waarden en waardehantering. De literatuurlijst werd geactualiseerd. Dit boek is in ons taalgebied zeker hét referentiewerk op dit gebied van de didactiek. Na een eerste deel met achtergrondinformatie geeft het een encyclopedisch overzicht van ruim 150 werkvormen. Telkens wordt een bepaalde werkvorm omschreven, wordt het onderwijsleerproces geanalyseerd, worden richtlijnen gegeven wat de gebruiksvoorwaarden zoals tijdsduur en benodigde hulpmiddelen betreft, en worden sterke en zwakke kanten vermeld. De relatie tussen didactische werkvormen en de verhoopte leerprocessen zou in het licht van recente stromingen in de onderwijskunde grondiger kunnen uitgewerkt worden. Rik Belmans bron: www.bib.vlaanderen.be

VAN DEN BROECK, H., Opvoeden in de klas: wegwijzer voor leerkrachten. Lannoo, Tielt, 1997
ISBN 90 209 2986 0

Vlaamse Onderwijsraad (VLOR), raad secundair onderwijs, Inspiratieboek zelfgestuurd leren. Garant, Antwerpen-Apeldoorn, 2003

VAN LOOY, L., CONINX, M., ELIAS, K., Didactisch werkvormenboek voor cultuurwetenschappen. Garant, Antwerpen-Apeldoorn, 2003 ISBN 90 441 1443 3

8.4 Evaluatie

DECLERCQ, E., De rol van ouders in de studiebegeleiding van hun kind. HLBG - Ouders Methode, Afl. 23, juni 1998 - 183

DE BLOCK A. - HEENE J., Attitudes en eindtermen. Standaard Uitgeverij, Antwerpen, 1997

DE BLOCK, A., Evaluatie van attitudes via observatie en gedragingen. De Sikkel, Antwerpen 1973

GOLS, P., AUSUM, P., Leerlingen bespreken op de klassenraad. Hoe wordt de leerling er wijzer van? Handboek voor Leerlingenbegeleiding - Begeleiding en schoolorganisatie Afl. 13, november 1994 - 45

MEURISSE, E., Toetsvormen, vraagsoorten en beoordelingschema's. Handboek voor Leerlingenbegeleiding Afl.25, februari 1999 - 183

STANDAERT, R., TROCH, F., Leren en onderwijzen. Acco, Leuven/Amersfoort 1998

TROCH, F., Impuls. Themanummer: Evaluatie: geen model, geen punten. Acco, Leuven 1997

VAN PETEGEM, P., VANHOOF, J., Een alternatieve kijk op evaluatie. Wolters Plantyn, Mechelen, 2002

8.5 Sites

8.5.1 Algemeen

www.ond.vlaanderen.be Vlaams onderwijs

www.vlaanderen.be/adressen adressenlijst van het ministerie van de Vlaamse Gemeenschap

www.vlor.be VLOR Vlaamse Onderwijsraad

www.bib.vlaanderen.be Vlaamse Openbare bibliotheken

www.spelinfo.be CIS Centrum Informatieve Spelen

8.5.2 Leerinhouden

ORGANISATIE

1) Algemeen

www.ond.vlaanderen.be

www.vlor.be VLOR Vlaamse Onderwijsraad

www.bib.vlaanderen.be Vlaamse Openbare bibliotheken

www.spelinfo.be CIS Centrum Informatieve Spelen

2) Het politieke veld

Binnenlandse politiek

www.belgium.be

www.brussel.irisnet.be

www.dekamer.be

www.monarchie.be

www.senate.be

www.socialsecurity.be

www.vlaamsparlement.be

www.vlaanderen.be

Buitenlandse politiek

www.europa.eu.int Centrale website van de Europese Unie

www.un.org Verenigde Naties

www.nato.int Noord-Atlantische Verdragsorganisatie

www.diplobel.be Ministerie van Buitenlandse Zaken

www.dgos.be Ontwikkelingssamenwerking

www.finexpo.be Buitenlandse Handel

3) Het economische veld

<http://statbel.fgov.be> Nationaal Instituut voor de Statistiek
www.begroting.be Federale begroting
<http://aps.vlaanderen.be> Vlaamse statistieken
www.nnb.be Nationale Bank van België
www.plan.be Federaal Planbureau
www.europa.eu.int de Europese Unie
www.kmonet.be over en voor KMO's
www.vlaanderen.be informatie over Vlaanderen
www.mineco.fgov.be Ministerie van Economische Zaken
www.euronext.com aandelenmarkt Euronext
www.belgium.be de Belgische federale overheid
www.bdbh.be Belgische Dienst voor Buitenlandse Handel
www.steunpuntwav.be wetenschappelijke studies over de arbeidsmarkt in Vlaanderen

4) Het sociale veld

www.fov.be de federatie van organisaties voor volksontwikkelingswerk, de Vlaamse koepel van sociaal-culturele verenigingen, met links naar aangesloten verenigingen
www.wvc.vlaanderen.be/minderheden links naar multiculturele verenigingen en ngo's
www.bondbeterleefmilieu.be natuurorganisaties in Vlaanderen, met links naar de aangesloten leden
www.socius.be sociaal-cultureel volwassenenwerk met alle organisaties, informatie over vormingsdagen, evenementen, bibliotheek- en wegwijzers, vrijwilligerswerk

5) Het juridische veld

www.juridat.be de rechtelijke macht
www.just.fgov.be Federale Overheidsdienst Justitie
www.cass.be en www.advocaat.be het Hof van Cassatie (o.a. de beslissingen over alle cassatiearresten)

6) Het levensbeschouwelijke veld

www.kerknet.be katholiek
users.pandora.be/godsdienstlinks katholiek
www.nieuwsbronnen.com/katholieke/index.html katholiek
www.flwi.rug.ac.be/cie islamitisch
www.embnet.be/Nederlands/indexned.htm islamitisch
www.protestanet.be/VPKB/index.htm protestants
www.uvv.be vrijzinnig
users.pandora.be/consistoire.benelux/JoodseVerenig.htm joods

COMMUNICATIE

1) Landelijke websites in verband met media

www.cim.be CIM Centrum voor Informatie over de Media

www.mediargus.be Mediargus elektronisch archief Vlaamse en Nederlandse kranten en tijdschriften

www.belga.be Persagentschap Belga

www.jam.be JAM Journalisten Auteursrechten Maatschappij

www.agjpb.be Vlaamse Vereniging van Beroepsjournalisten

www.rvdj.be Raad voor de Journalistiek

2) Omroepen: radio en televisie

Openbare omroepen

www.rtbf.be

www.vrt.be

Commerciële omroepen

www.kanaalz.be

www.libertytv.be

www.vitaya.be

www.vmma.be

www.vt4.be

Regionale tv-zenders

www.netonline.be/nieuws/tv.asp

Lokale radiozenders

radio.start.be

3) Gedrukte media

www.bvdu.be Belgische Vereniging van de Dagbladuitgevers

www.febelma.be Febelma beroepsvereniging van Belgische uitgevers van magazines

www.upp.be Unie van de Uitgevers van de Periodieke Pers

www.wan-press.org WAN World Association of Newspapers

4) Overheid

www.vlaamscommissariaatmedia.be Vlaams Commissariaat voor de Media

www2.vlaanderen.be/media/Geschi/geschiji.htm Vlaamse Geschillenraad

www2.vlaanderen.be/media/kijkenra.htm Vlaamse Kijk- en Luisterraad voor Radio en Televisie

www2.vlaanderen.be/ned/sites/media Vlaamse mediaraad

11 Bijlage

Vakoverschrijdende eindtermen

Wat?

Vakoverschrijdende eindtermen (VOET) zijn minimumdoelstellingen, die – in tegenstelling tot de vakgebonden eindtermen – niet gekoppeld zijn aan een specifiek vak, maar door meerdere vakken, onderwijsprojecten of de centrumcultuur worden nagestreefd.

De VOET worden volgens een aantal vakoverschrijdende thema's geordend: leren leren, sociale vaardigheden, opvoeden tot burgerzin, gezondheidseducatie en milieueducatie

Het centrum heeft de maatschappelijke opdracht om de VOET volgens een eigen visie en stappenplan bij de cursisten na te streven (inspanningsverplichting).

Waarom?

Het nastreven van VOET vertrekt vanuit een bredere opvatting van leren en beoogt een accentverschuiving van een eerder vakgerichte ordening naar meer totaliteitsonderwijs. Door het aanbieden van realistische, levensnabije en concreet toepasbare aanknopingspunten, worden cursisten sterker gemotiveerd en wordt een betere basis voor permanent leren gelegd.

VOET vervullen een belangrijke rol bij het bereiken van een voldoende brede en harmonische vorming en behandelen waardevolle leerinhouden, die niet of onvoldoende in de vakken aan bod komen. Een belangrijk aspect is het realiseren van meer samenhang en evenwicht in het onderwijsaanbod. In dit opzicht stimuleren VOET centra om als een organisatie samen te werken.

De VOET verstevigen de band tussen onderwijs en samenleving, omdat ze tegemoetkomen aan belangrijk geachte maatschappelijke verwachtingen en een antwoord proberen te formuleren op actuele maatschappelijke vragen.

Hoe te realiseren?

Het nastreven van VOET is een opdracht voor het hele team, maar individuele leraren kunnen op verschillende wijzen een bijdrage leveren om de VOET te realiseren. Enerzijds door binnen hun eigen vakken verbanden te leggen tussen de vakgebonden doelstellingen en de VOET, anderzijds door thematisch onderwijs (teamgericht benaderen van vakoverschrijdende thema's), door projectmatig werken (klas- of centrumprojecten, intra- en extra-muros), door bijdragen van externen (voordrachten, didactische uitstappen). Ook in het dagdagelijkse functioneren komen VOET aan bod.

Het is een opdracht van het centrum om via een planmatige en gediversifieerde aanpak de VOET na te streven. Ondersteuning kan gevonden worden in pedagogische studiedagen en nascholingsinitiatieven, in de vakgroepwerking, via voorbeelden van goede praktijk en binnen het aanbod van organisaties en educatieve instellingen.