

Te veel en te weinig tegelijk

Nijmeegse docenten en wetenschappers reflecteren op geschiedeniscurriculum havo/vwo

Sinds het ontstaan en de ontwikkeling van het geschiedenisonderwijs zijn vaker aanpassingen aan het curriculum gedaan, toch was de wijziging in 2007 uniek. Nooit eerder moest het nieuwe examenprogramma zowel voor het basisonderwijs als voor alle niveaus van het middelbaar onderwijs gelden. Wat waren de maatschappelijke en inhoudelijke doelen van dit nieuwe programma en zijn die bereikt? Vierentwintig Nijmeegse docenten geven hun oordeel.

Iris Dracht heeft als afstudeeronderzoek de geschiedenis en de recente vernieuwing van het Nederlandse geschiedenisonderwijs bestudeerd. Momenteel werkt ze bij de Leerstoel Gelderse geschiedenis aan de Radboud Universiteit en bij Erfgoed Gelderland.

Sinds 1857 zijn op alle scholen geschiedenislessen verplicht, waarbij scholen zelf de inhoudelijke invulling en opleidingsduur konden bepalen. Lange tijd was een politieke en chronologisch gerichte aanpak dominant. Omstreeks 1960 vond een verschuiving plaats naar vaardigheden en thema's. In de jaren negentig veranderde de samenleving grondig door globalisering, schaalvergroting en immigratiegolven. Het thematische geschiedenisonderwijs uit de jaren zestig beantwoordde niet langer aan de maatschappelijke eisen. Politiek en samenleving wilden een terugkeer naar een meer chronologisch overzicht en een nieuwe balans tussen kennis, inzicht en vaardigheden.

De overheid wilde geschiedenis expliciet gebruiken ter bevordering van sociale cohesie, nationale identiteit en burgerschapsvorming.

In 2001 presenteerde de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming, ook commissie-De Rooy genoemd, in opdracht van de overheid nieuwe kerndoelen en eindtermen voor het schoolvak geschiedenis. De commissie introduceerde een nieuw begrip: 'historisch besef', dat gedefinieerd werd als een combinatie van historische benaderingswijzen, vaardigheden en oriëntatiekennis. Dit laatste element vormde de grote vernieuwing van het adviesrapport. De geschiedenis werd ten behoeve van oriëntatiekennis onderverdeeld in tien tijdvakken, waarbij elk tijdvak bestond uit meerdere kenmerkende aspecten. De commissie bedoelde de oriëntatiekennis als didactisch hulp-

middel bij het aanleren van chronologisch besef. Het hoofddoel was historisch besef bijbrengen, dat wil zeggen leerlingen inzicht bieden in hedendaagse verschijnselen die historisch bepaald zijn en hen helpen tot een meer relativerend en afstandelijk oordeel te komen.

Debat en onderzoek

Het commissievoorstel ontlokte heftige reacties. Wetenschappers hadden inhoudelijke en conceptuele bezwaren. Geschiedenis liet zich volgens hen niet vatten in een dergelijk overzicht, dat te eendimensionaal was. Onderzoeksinstituten hielden tussen 2004 en 2016 pilots en enquêtes om de werkbaarheid, haalbaarheid en functie van het voorgestelde examenprogramma te testen. In 2010 liet de VGN haar leden bevragen. Docenten uitten kritiek op de formulering van de tijdvakken en de gekozen kenmerkende aspecten daarvan. Zij vonden de beschrijvingen te globaal; op het vwo bereikten zij daardoor niet genoeg diepgang en voor havo-leerlingen vonden zij de stofomvang juist te groot.

Negen jaar geleden werd het nieuwe curriculum ingevoerd. Zijn de doelen van de commissie bereikt? Zijn de bezwaren verdwenen of gelden zij onverminderd? Vierentwintig docenten van elf Nijmeegse middelbare en wetenschappelijke onderwijsinstellingen hebben een enquête ingevuld over het geschiedeniscurriculum in de bovenbouw van havo en vwo. Het beeld dat daaruit oprijst is genuanceerd.

Doelstellingen

Historisch gezien is de overheidsbemoeienis met het geschiedenisonderwijs altijd klein geweest. In de negentiende eeuw hebben scholen de inhoudelijke invulling van de geschiedenislessen en de opleidingsduur grotendeels zelf kunnen vaststellen. Dat de Nederlandse staat tegenwoordig de richtlijnen en doelstellingen van het (geschiedenis)onderwijs bepaalt, waardeert een grote meerderheid van de respondenten. Het geeft



samenhang en maakt objectieve landelijke toetsing mogelijk. Net als de overheid wil een meerderheid van de respondenten leerlingen tot kritische burgers opleiden, in de identiteitsvormende doelstelling herkennen zij zich minder. Om die reden geven docenten leerlingen de ruimte hun eigen identiteit te bepalen en beslissen zij zelf in welke mate zij multiculturalisme in hun lessen aanbieden. De canon van vijftig vensters die de overheid om dezelfde redenen zo graag verplicht had willen stellen, wordt nagenoeg niet gebruikt in de bovenbouw van havo en vwo.

Alle respondenten kunnen zich vinden in de doelstellingen van de commissie. Het vak geschiedenis moet leerlingen leren historisch te denken en leren dat geschiedenis een constructie is. Een respondent verwoordt het zo: “Feiten bestaan niet,” roep ik stevast. Zo probeer ik leerlingen bewust te maken van standplaatsgebondenheid en vooroordelen over “domme mensen in het verleden”, omdat “wij” ook ooit zulke idioten uit de geschiedenis zullen zijn. Het streven is verplaatsing in de ideeën (gebondenheid aan tijd, stand en plaats) van mensen vroeger... en nu.’ De terugkeer naar een beter chronologisch overzicht en meer historisch besef ziet een meerderheid van de respondenten als een overduidelijk pluspunt van het nieuwe curriculum. Maar overzicht vereist het maken van keuzes, en dat gaat ten koste van diepgang. Op deze eenzijdigheid en oppervlakkigheid van het programma spitst de kritiek zich toe.

Internationalisering

De respondenten bekrachtigen de bedenkingen die geschiedwetenschappers als Maria Grever en Carla van Boxtel vooraf aangegeven hebben. Van de respondenten vindt 65 procent het oriëntatiekader te westers en te eendimensionaal. De almaar toenemende internationalisering vraagt volgens hen om een wereldhistorisch kader, de huidige samenstelling van onze samenleving om een multicultureel perspectief. Het toevoegen van de historische contexten aan het programma heeft voor docenten meer duidelijkheid gebracht in de te leren stof, maar veertig procent vindt de overige kenmerkende aspecten te vaag omschreven. Daarnaast menen zij nog altijd dat het examenprogramma op het vwo te weinig diepgang kent en geeft vijftig procent aan dat de balans tussen een chronologische en een thematische aanpak zoek is. Het gebrek aan niveauverschil tussen havo en vwo en de te grote stofomvang op de havo worden telkens opnieuw benadrukt. Zoals in het VGN-rapport in 2010 al is geconcludeerd, blijkt ook uit dit onderzoek dat het nieuwe programma ‘te veel en te weinig tegelijk’ is. Het voordeel van meer chronologisch besef wordt teniet gedaan doordat de kennis te oppervlakkig en te westers is. Naast deze aanhoudende

bezwaren betwijfelen sommige docenten of de doelstellingen van de commissie wel gehaald worden. De helft van de respondenten meent dat door het nieuwe programma de leerlingen over meer chronologisch besef beschikken, maar voor de commissie is dit een hulpmiddel en niet het hoofddoel. Een overgrote meerderheid van de respondenten gelooft niet dat de leerlingen nu afstandelijker en kritischer kunnen oordelen en meer inzicht hebben in hedendaagse verschijnselen dan voor de invoering van het nieuwe curriculum.

Onderzoekscolleges

De respondenten bekritisieren dus niet de nationale richtlijnen of de doelstellingen van de commissie-De Rooy, maar de inhoudelijke stofkeuze en de praktische uitvoering van het nieuwe programma. De docenten reiken zelf oplossingen aan. Een duidelijker niveauverschil, meer specificatie, een beperking van de stofomvang en bij dit alles moet het wereldperspectief boven dat van Nederland gesteld worden. Een respondent verwoordt het als volgt: ‘Het zou beter zijn op de havo meer keuzes te maken. En op het vwo zouden onderzoekscolleges georganiseerd kunnen worden om de historische context te verdiepen, met daarbij accenten op wereldgeschiedenis en lokale geschiedenis.’

Voor het nieuwe examenprogramma geschiedenis van de commissie-De Rooy blijken negen jaren niet genoeg om van onderwijsveranderingen onbetwistbare verbeteringen te maken. De commissie zou de ideeën van de docenten verder moeten uitwerken, dan kan van deze vernieuwing ook een succesvolle praktijk gemaakt worden.

Interesse in het gehele onderzoeksverslag? Mail dan de auteur: irisdracht@outlook.com. ■



ILLUSTRATIE:
WIKIHOW

Bronnen

Boxtel, C. van (red.), *Geschiedenis examineren op niveau. Rapport van het pilotproject CHMV-examen geschiedenis havo en vwo 2010* (Amsterdam 2010).

Boxtel, C. van en **M. Kropman**, ‘Het is te veel en te weinig tegelijk’.

Rapportage van de resultaten van de VGN-veldraadpleging over de centrale examinering geschiedenis havo en vwo (Amsterdam 2010).

Dracht, I., *Enquête onder geschiedenisdocenten van de Tweede Fase* (Nijmegen 2016). Zeventien keer ingevuld.

Dracht, I., *Enquête onder medewerkers uit het hoger en wetenschappelijk onderwijs van de opleiding Geschiedenis* (Nijmegen 2016). Zeven keer ingevuld.

Kaap, A. van der en **E. Folmer**, *Monitoring van de invoering van een nieuw centraal eindexamen geschiedenis havo/vwo* (Enschede 2016).

Rooy, P. de (red.), *Verleden, heden en toekomst. Advies van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming* (Enschede 2001).

Wilschut, A., *Beelden van tijd: De rol van historisch tijdsbewustzijn bij het leren van geschiedenis* (Amsterdam 2001).