

'JE LEERT DINGEN DIE JE NU KUNT TOEPASSEN'

Leerlingen en de relevantie van geschiedenis

Leerlingen vinden geschiedenis een leuk vak, maar hebben moeite het nut ervan onder woorden te brengen. Hoe kunnen we ervoor zorgen dat ze de relevantie van geschiedenis leren inzien? Het lectoraat didactiek van de maatschappijvakken van de Hogeschool van Amsterdam doet er onderzoek naar.

Dick van Straaten is docentonderzoeker bij de lerarenopleiding geschiedenis en het lectoraat didactiek van de maatschappijvakken, Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding aan de Hogeschool van Amsterdam.

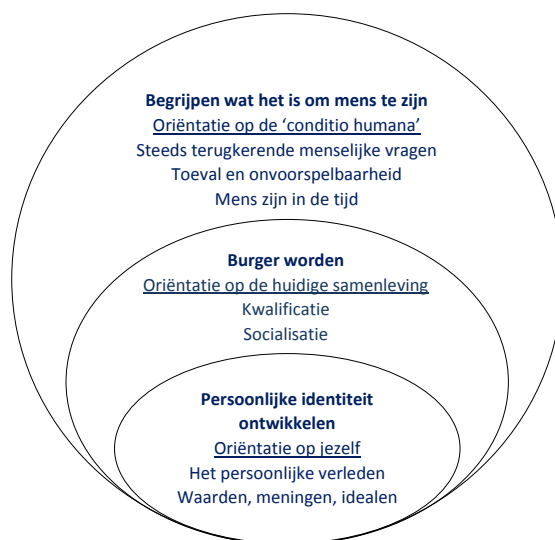
1 Wilschut, A.H.J. (2013). *Taal van burgerschap*. Download: <http://tinyurl.com/p94rtpn>.

2 Haydn & Harris (2010).

3 Wilschut, Van Straaten, Van Riessen (2013, p. 36). De relevantiedoelen zijn mede ontleend aan de algemene functies van onderwijs (zoals onder andere omschreven door Biesta (2010)) en de geschiedtheoretische inzichten van bijv. Dressel (1996) en Rüsen (2005).

Wat heb je aan geschiedenis? 'Dat je weet wat het is als je iets in de tuin vindt.' Opgraving met metaaldetector in het Drents Frieseveld. Foto: Bayke de Vries. Boven: Figuur 1. Doelen van relevant geschiedenisonderwijs

Tijdens de VGN-didactiekconferentie in 2014 vroegen we 52 docenten naar de mening van hun leerlingen over geschiedenis. Uit het onderzoek bleek dat docenten dachten dat leerlingen geschiedenis weliswaar leuk en interessant vinden, maar het nut ervan niet goed kunnen uitleggen. Deze inschattingen stemmen overeen met gegevens uit een vakbelevingsonderzoek uit 2012 onder 488 leerlingen op zeven middelbare scholen. Daaruit bleek dat leerlingen geschiedenis leuker vinden dan aardrijkskunde, wiskunde en economie, maar ook minder nuttig.¹ In de ons omringende landen lijkt de situatie niet veel anders. Gevraagd naar het nut van geschiedenis kwamen dertien- en veertienjarige Britse leerlingen vaak niet verder dan uitspraken als 'It helps you on quiz shows and pub quizzes' en 'So if you dig something up in the garden, you know what it is'. Eén leerling antwoordde op de vraag waarom je geschiedenis zou moeten leren met 'They don't tell us why'.² Leerlingen lijken dus inderdaad het nut van geschiedenis niet gemakkelijk in te zien. Wellicht is het een goed idee aan dat nut explicieter aandacht te besteden. In Engeland bleek althans dat op scholen waar dat wel gebeurde, leerlingen beter konden uitleggen wat je aan geschiedenis hebt.



DOELEN VAN RELEVANTIE

Onder relevantie verstaan we dat leerlingen inzien en ervaren wat geschiedenis te maken heeft met henzelf, met de samenleving waarin ze leven en met de inzichten in het menselijk bestaan.³ Om dat te bereiken moet het geschiedenisonderwijs zich meer expliciet richten op doelen die de betekenis van het vak centraal stellen. In figuur 1 zijn zulke doelen weergegeven in drie cirkels met een oplopende schaalgrootte: van de persoonlijke omgeving van de leerling ('jezelf worden') naar de bredere context van de samenleving ('burger worden') en naar het allesomvattende menselijke bestaan ('mens worden').

Identiteitsvorming kan bevorderd worden als je je spiegelt aan waarden, opvattingen en idealen van mensen uit andere tijden of leert over je persoonlijke geschiedenis. Burgerschap kan worden bevorderd door kennis te nemen van de historische wording van maatschappelijke instituties, gebruiken en tradities en door historisch te leren denken (socialisatie en kwalificatie). Inzicht in wat het betekent om mens te zijn, kan ontleend worden aan de rol van toeval (contingentie) in de geschiedenis en aan de wijze waarop mensen in het verleden zijn omgegaan met vraagstukken waarmee mensen te-

Didactische aanpak	Toelichting	Voorbeeld
Longitudinale lijnen	Narratieven over ontwikkelingen door de eeuwen heen. Extrapolatie naar ontwikkelingen in heden en toekomst.	Levensonderhoud: jager > boer > fabrieksarbeider > kantoorbediende >...? Politiek: van onderdaan met plichten naar burger met rechten.
Algemeen menselijke vraagstukken	Boventijdelijke kwesties en problemen waarmee mensen geconfronteerd worden (in verleden en heden).	Rond belastingheffing: Waarom betalen mensen belasting? Is weigeren geoorloofd? Hoe meer belasting, hoe meer inspraak? (Tiende Penning, 'no taxation without representation', censuskiesrecht, et cetera.)
Historische analogieën	Analoge historische verschijnselen gebruiken om hedendaagse verschijnselen beter te begrijpen.	Het Romeinse Rijk en de Europese Unie: Europa 'verenigd' toen en nu; manieren om volkeren tot meer eenheid te smeden.
Beslissingen nemen en scenariodenken	Beslissingen nemen en verwachtingen over de toekomst uitspreken op basis van kennis van het verleden.	Stel: Iran heeft toch atoomwapens. Wat moet de Amerikaanse president doen? Schrijf een advies. Gebruik je kennis van de Koude Oorlog.

genwoordig ook geconfronteerd worden. Maar ook aan het besef dat er een verleden is geweest waarin het heden wortelt en van waaruit verwachtingen voor de toekomst kunnen worden uitgesproken.

DIDACTISCHE AANPAKKEN

Relevant geschiedenisonderwijs legt relaties tussen verleden, heden en toekomst. In de literatuur zijn we vier aanpakken tegengekomen die daarvoor gebruikt kunnen worden: de longitudinale lijnen, de algemeen menselijke vraagstukken, historische analogieën en beslissingen nemen en scenariodenken.

In figuur 2 worden de aanpakken kort toegelicht. Ze zijn gekozen om leerlingen de wereld vanuit een historisch perspectief te laten bekijken, zonder al te gemakkelijk parallellen te trekken tussen heden en verleden of de verschillen tussen verleden en heden onderbelicht te laten. Bij de vierde aanpak is het niet de bedoeling dat leerlingen de toekomst leren voorspellen, want dat kan niemand. Toch is het ook niet zo dat met geschiedenis helemaal niets over de toekomst gezegd kan worden. Integendeel, het ontwikkelen van geloofwaardige toekomst-scenario's is zónder kennis van het verleden moeilijk voorstelbaar.

RELEVANTIEMETER

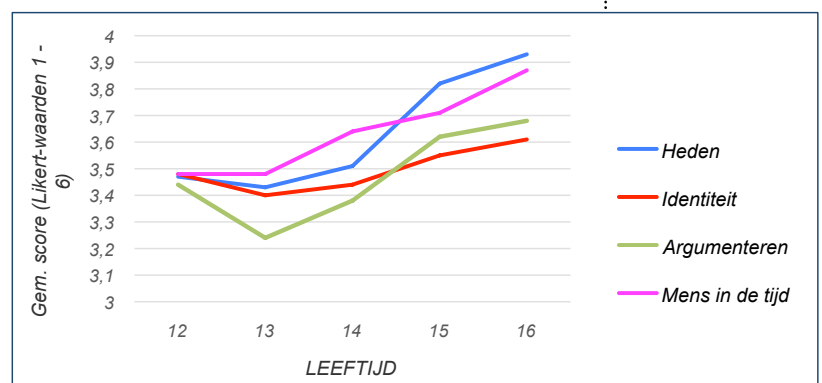
We veronderstellen dat leerlingen door het leggen van relaties tussen verleden, heden en toekomst volgens bovengenoemde aanpakken het nut van het vak beter leren inzien. Om dat na te kunnen gaan, hebben we een meetinstrument ontwikkeld met

uitspraken over vier aspecten die gerelateerd zijn aan de doelen van relevant geschiedenisonderwijs: verklaren van het heden, identiteitsvorming, argumenteren, mens in de tijd. Deze 'relevantiemeter' is afgenomen onder 765 leerlingen op zeven scholen. De resultaten wijzen uit dat leerlingen, naarmate ze ouder worden, de relevantie van geschiedenis op genoemde aspecten meer gaan inzien (figuur 3). Ook scoren ze hoger op 'heden' en 'mens in de tijd' dan op 'identiteitsvorming' en 'argumenteren'. Verder valt op dat dertienjarigen op alle aspecten gemiddeld het laagst scoren.

EXPERIMENTEN

Bovenstaande vier aanpakken voor relevant geschiedenisonderwijs zijn uitgetoetst door docenten op het Pieter Zandt College (locatie Kampen en locatie Urk) en de Katholieke Scholengemeenschap Hoofddorp (KSH). Het ging om kortlopende exploratieve studies onder een beperkt aantal leerlingen met als doel vast te stellen of deze ►

Boven: Figuur 2. Vier aanpakken voor het leggen van relaties tussen verleden, heden en toekomst. Onder: Figuur 3. Ontwikkeling in het denken over relevantie van geschiedenis door leerlingen.





Blijft China de komende tien jaar nog communistisch?
Foto: Staff Sgt. D. Myles Cullen, United States Airforce.

4 De typologie 'exemplarisch' is afkomstig van Rüsen (2005). Hij onderscheidt daarnaast een traditionele, kritische en genetische omgang met geschiedenis.

aanpakken uitvoerbaar zijn en of ze mogelijk al enig effect hebben op de relevantiebeleving van leerlingen. Op de KSH kregen leerlingen in havo 4 les over de geschiedenis van burgerschap die longitudinaal (van oudheid tot heden) werd gedoceerd. In mavo 2 maakten leerlingen in het kader van de tijd van de wereldoorlogen opdrachten rond historische analogieën, algemeen menselijke vraagstukken en toekomstscenario's. Op het Pieter Zandt College in Urk pasten leerlingen in havo 2 hun kennis van de industriële revolutie toe op de ontwikkeling van de hedendaagse Nigeriaanse economie en gingen ze aan de hand van stellingen na of ze hun mening over armoedebestrijding onder invloed van wat ze over de sociale kwestie hadden geleerd wilden veranderen. Op de vestiging in Kampen schreven leerlingen in het kader van lessen over de Koude Oorlog onder meer een toekomstscenario over de vraag of China de komende tien jaar communistisch zal blijven. In alle gevallen vulden leerlingen vóór en na de lessen de relevantiemeter in. Ook werden leerlingen geïnterviewd. Omdat nog niet alle gegevens beschikbaar zijn, volstaan we hier met enkele voorlopige resultaten en impressies.

IS HEEFT ERGERE WAPENS

De mavo-leerlingen van de KSH kregen de vraag voorgelegd of je verklaringen voor de geallieerde overwinning op nazi-Duitsland en Japan kan gebruiken bij het voorspellen van de afloop van de strijd tegen Islamitische Staat (IS). Van de 52 leerlingen vond 25 (48%) van niet en 27 (52%) van

wel. De eerste groep gaf toelichtingen als 'het is een heel andere situatie', 'nu vechten ze met techniek en minder met veldslagen', 'nu heb je een heel andere economie' en 'IS heeft veel ergere wapens'. Deze leerlingen vergeleken beide conflicten met elkaar en kwamen op grond van de verschillen tot de conclusie dat de geschiedenis niet zomaar kan worden gebruikt om de toekomst te voorspellen. Anderen redeneerden dat voorspellingen op basis van geschiedenis weinig zin hebben omdat het 'toch altijd anders gaat' en 'je nooit weet hoe het afloopt'. Van de 'ja-stemmers' trokken veel leerlingen direct toepasbare lessen uit de Tweede Wereldoorlog: 'je kunt hetzelfde proberen te doen als de Verenigde Staten toen deden, want door bommen stopt het', 'met veel bondgenoten en een grote luchtmacht ben je sterker'. Sommige leerlingen gingen vrijer met geschiedenis om, iets wat bleek uit de uitspraak dat 'het doel [van Hitler en IS] ongeveer hetzelfde is, iets verspreiden over de hele wereld'.

DE CHINESE GORBATSJOV

Op het Pieter Zandt College in Kampen schreven 51 leerlingen een betoog over de vraag of China communistisch zal blijven. De leerlingen moesten daarbij hun kennis van de Koude Oorlog gebruiken, in het bijzonder kennis van de ondergang van het communisme in de Sovjet-Unie. Ook lazen ze een tekst over de huidige politieke en sociaaleconomische toestand in China. Van de 173 argumenten die we in de scenario's aantroffen, waren er 111 (64%) ontleend aan kennis van het verleden. Nog redelijk veel leerlingen redeneerden dus alleen op grond van hun algemene kennis van het heden, bijvoorbeeld dat China niet communistisch zal blijven omdat de bevolking door groeiende milieuvervuiling in opstand zal komen. Het kostte deze

Wie in zijn of haar lessen meer wil doen aan de relevantie van het vak, is van harte uitgenodigd deel te nemen aan het onderzoeksproject. Contactpersoon: t.van.straaten@hva.nl.

leerlingen blijkbaar moeite om historische kennis te gebruiken in een hedendaagse context. Veel leerlingen gingen op een exemplarische manier met geschiedenis om.⁴ Zij pasten historische gebeurtenissen, personen en ontwikkelingen direct toe op de situatie in China, bijvoorbeeld door te voorspellen dat een 'Chinese Gorbatsjov' een einde aan het communisme zal maken of dat China nog lang communistisch zal blijven, omdat de bevolking door '1989' niet nog een keer in opstand zal komen. Anderen kwamen tot meer originele redeneringen, bijvoorbeeld door te betogen dat China altijd al een eigen koers heeft gevolgd (1949, 1972, 1989) en dat zal blijven doen of door het failliet van de communistische staatsleer aan te kondigen vanwege de toenemende welvaartverschillen in het 'kapitalistische' China.

BETROKKENHEID

In interviews gaven leerlingen aan dat ze de opdrachten lang niet altijd gemakkelijk vonden, maar wel leuker dan werken uit het werkboek, vooral omdat 'je dingen leert die je nu kunt toepassen' en 'je meer nadenkt of zo iets nu ook zou kunnen gebeuren'. Volgens de docenten zorgde de koppeling met het heden voor meer betrokkenheid van leerlingen en meer discussie, al verschilde dit per opdracht. Of leerlingen door dit type onderwijs de relevantie van geschiedenis meer zijn gaan inzien, moet uit de nametingen blijken. Meer onderzoek, met grotere groepen leerlingen, zal bovendien nodig zijn om daar met meer zekerheid iets over te kunnen zeggen. ■

LITERATUUR

- BIESTA, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Ethiek, politiek en democratie*. Amsterdam: Boom.
- DRESSEL, G. (1996). *Historische Anthropologie, eine Einführung*. Wenen: Böhlau Verlag.
- HAYDN, T., HARRIS, R. (2010). Pupil perspectives on the purposes and benefits of studying history in high school: a view from the UK. *Journal of Curriculum Studies*, 42(2), 241-261.
- RÜSEN, J. (2005). *History: Narration, Interpretation, Orientation*. New York: Berghahn Books.
- VAN STRAATEN, D., WILSCHUT, A., OOSTDAM, R. (submitted). Making history relevant to students by connecting past, present and future: a framework for research. *Journal of Curriculum Studies*.
- WILSCHUT, A., VAN STRAATEN, D., VAN RIESSEN, M. (2013) *Geschiedenisdidactiek: Handboek voor de vakdocent*. Bussum: Coutinho.



CHATTEN MET DE GOUDEN EEUW

In september 2015 start het educatieve programma #goudenEeuw van de tentoonstelling *Hollanders van de Gouden Eeuw* in de Hermitage Amsterdam. De leerlingen kunnen via sociale media 'vrienden worden' met prominente burgers uit de zeventiende eeuw. Wanneer een scholier langs een schilderij loopt verschijnen er automatisch berichten over de afgebeelde personen. Zo kunnen zij onder andere inzien hoe er geld werd verdiend en op welke wijze men 'slim' trouwde. Ook de minder fraaie kanten van de high society worden belicht, zoals de enorme rijkdom die verworven werd met de trans-Atlantische slavenhandel. Op de tentoonstelling zijn dertig groepsportretten uit de Gouden Eeuw te zien. Voor meer informatie: hollandersvandegoudeneeuw.nl.

HISTOCRYPTO

De afbeeldingen zijn cryptische aanwijzingen. Welke historische persoon zoeken we?



1905-1981

Stuur het antwoord vóór 26 augustus naar redactie@vginkleio.nl. Inzenden kan ook via de website www.vginkleio.nl. Het antwoord op de Histocrypto uit Kleio 3 was: Dorestad. De winnaar is Marjan de Groot-Reuvekamp uit Den Bosch. Zij wint een boekenbon van 20 euro. Gefeliciteerd!