

Conflicterende perspectieven in het klaslokaal

Onderzoek naar gevoelige geschiedenis

Het lijkt erop dat het voor geschiedenisdocenten niet altijd gemakkelijk is om met gevoelige onderwerpen om te gaan. Maar is dat daadwerkelijk het geval? En wat zijn dan precies thema's die lastig zijn?

Geerte Savenije is universitair docent en lerarenopleider aan de Universiteit van Amsterdam.

Albert Logtenberg is lerarenopleider aan de Universiteit Leiden en de Hogeschool van Amsterdam.

Bjorn Wansink is universitair docent en lerarenopleider aan de Universiteit Utrecht.

Sommige leerlingen zijn niet in staat zonder emotionele distantie naar deze onderwerpen te kijken. Dat resulteert soms in moddersmijten of zinloze ja-nee-discussies.¹ Dit antwoordde een geschiedenisdocent op de vraag waarom bepaalde onderwerpen gevoelig zijn in de les. In dit artikel gaan we in op de onderwerpen die Nederlandse geschiedenisdocenten als gevoelig ervaren in hun lessen en de redenen daarvoor. Daarna lichten we er één thema uit dat door veel docenten werd genoemd, namelijk onderwerpen die met de islam te maken hebben.

Waardevolle vaardigheden

Onderwerpen kunnen gevoelig of controversieel zijn in de geschiedenisles wanneer een traumatische gebeurtenis centraal staat of wanneer leerlingen of docenten zich identificeren met personen of groepen uit het verleden dat besproken wordt.¹ Het bespreken van dergelijke

onderwerpen in de klas kan bijdragen aan de ontwikkeling van verschillende vaardigheden en houdingen. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld leren om een eigen mening te beargumenteren en te onderbouwen met bewijs, maar ook om tegengestelde perspectieven te erkennen en kritisch te bevragen.² De betrokkenheid van leerlingen bij een gevoelig onderwerp stimuleert hen om met deze vaardigheden te oefenen en vergroot tegelijkertijd de uitdaging om het perspectief van een ander werkelijk te begrijpen. Dit zijn waardevolle vaardigheden in een democratische samenleving die leerlingen zelf ook belangrijk vinden.³ Wanneer docenten echter gevoelige onderwerpen willen bespreken, deinzen ze soms terug voor de hevigheid waarmee leerlingen conflicterende perspectieven inbrengen. Aan de ene kant biedt dit de mogelijkheid om expliciet met het concept multiperspectiviteit aan de slag te gaan. Aan de andere kant kan de discussie snel escaleren,

Het spoor naar
Auschwitz.



LESTIPS

- Geschiedenisonderwerpen kunnen gevoelig worden omdat mensen zich met een sociale of religieuze groep uit het verleden **identificeren**.
- De gevoeligheid in de klas speelt zich af op **twee dimensies**: 1. Emotionele betrokkenheid vs. onverschilligheid. 2. Sterke, eenzijdige meningen van leerlingen vs. de wens van docenten om meerdere perspectieven te bespreken.
- De controverse die een gevoelig onderwerp oproept, kan gebruikt worden om met de vakvaardigheden **multiperspectiviteit en bronnenkritiek** te oefenen.
- Persoonlijke, gedetailleerde verhalen uit het verleden kunnen een **ingang** zijn als er tegen het grote, politieke geschiedenisverhaal veel weerstand is.
- Een **veilige leeromgeving en een goede persoonlijke band** met de leerlingen zijn essentieel voor een open dialoog tussen leerlingen onderling en met de docent.

omdat de perspectieven vaak sterk verbonden zijn met de identiteit van leerlingen. Leerlingen kunnen het moeilijk vinden om het eigen perspectief kritisch te bespreken en open te staan voor andere perspectieven.⁴ Het maakt nogal uit hoe en of er thuis of onder vrienden gesproken wordt over zaken als homoseksualiteit, geloof en bepaalde onderwerpen uit de geschiedenis, zoals de Holocaust.

Een belangrijke factor in de wijze waarop docenten hiermee omgaan, is hun eigen relatie tot het specifieke onderwerp, gebaseerd op hun eigen waarden, kennis, identificatie met een bepaalde sociale groep en hun inzicht in de aard van geschiedenis (hoe komen we tot historische kennis?).⁵

Bij sommige onderwerpen is er een verschil in opvatting en uitvoering te zien bij docenten. Je kunt het van belang vinden om meerdere perspectieven te belichten, maar er bijvoorbeeld bij de Holocaust toch voor kiezen dit niet te doen, omdat het te gevoelig kan zijn voor anderen of jezelf.⁶ Daarom hebben we in dit onderzoek bekeken welke onderwerpen Nederlandse geschiedenisdocenten gevoelig vinden, waarom ze dat vinden en hoe ze hier in de klas mee omgaan. In totaal hebben 81 geschiedenisdocenten een online vragenlijst ingevuld, waarna we met drie docenten een vervolginterview hebben gehouden.

Drie veelgenoemde thema's

In de antwoorden van de docenten op welke onderwerpen zij als gevoelig beschouwen in hun eigen geschiedenislessen, vinden we drie veelgenoemde thema's: 1. verschillen en conflicten tussen islamitische en niet-islamitische mensen

(hierna aangeduid als 'islam'); 2. kolonialisme en 3. Tweede Wereldoorlog en Holocaust. Voorbeelden van het eerste thema die genoemd werden door docenten zijn 'ontstaan en verspreiding islam' en 'terroristische aanslagen, IS'. Voorbeelden van het tweede thema zijn 'slavernij, slavenhandel' en 'Nederlands-Indië'. Voorbeelden van het derde thema zijn 'Holocaust' en 'Jodenvervolg'. Het is ook belangrijk om te noemen dat ongeveer een kwart van de 81 docenten aangeeft geen enkel onderwerp als gevoelig te ervaren in de klas.

In de uitleg van docenten waarom een onderwerp als gevoelig wordt ervaren, vonden we vier factoren voor gevoeligheid. Docenten noemen het vaakst dat een onderwerp gevoelig wordt doordat de leerlingen sterke en tegengestelde meningen in de les ventileren (56 procent). Als tweede noemen veel docenten de emotionele betrokkenheid van leerlingen of de angst om leerlingen te kwetsen (24 procent). Ten derde geven docenten aan dat de reden voor gevoeligheid ligt in hun eigen wens om een onderwerp op een objectieve manier vanuit meerdere perspectieven te bespreken, wat niet goed ontvangen wordt door de leerlingen (12 procent). Als laatste noemen docenten juist de onverschilligheid van leerlingen (9 procent). Deze factor werd relatief meer genoemd bij kolonialisme en de oorlog, dan bij de islam.

In alle genoemde redenen voor gevoeligheid wijzen docenten meestal naar de leerlingen (72 procent). In de helft van de gevallen wordt een specifieke groep leerlingen genoemd, meestal op basis van culturele of religieuze achtergrond, zoals Turks, Surinaams, migrant, Nederlands, wit, islamitisch, joods. Docenten schrijven

'Leerlingen kunnen het moeilijk vinden om het eigen perspectief kritisch te bespreken en open te staan voor andere perspectieven'

bijvoorbeeld: 'De blanke leerlingen konden zich moeizaam inleven in de gevoeligheden rondom Zwarte Piet en werden er lacherig onder' of 'Mijn leerlingen van islamitische achtergrond kunnen heftig reageren'. Het valt op dat voor het thema 'verschillen en conflicten tussen islamitische en niet-islamitische mensen' even vaak wordt verwezen naar de identificatie van leerlingen met een sociale als met een religieuze groep. Blijkbaar wordt dit onderwerp, hoewel vaak beschreven in religieuze termen, ook gezien als een gevoeligheid tussen sociale groepen.

Hoe gevoelig is de islam?

In drie individuele vervolginterviews met docenten die allemaal op een school in een stedelijke context werken hebben we het thema islam verder ►

¹ Maia Sheppard, *Difficult histories in an urban classroom* (University of Minnesota, Minneapolis, 2010).

² Tsafir Goldberg en Geerte Savenije, *Teaching controversial historical issues*. In: Scott Metzger en Lauren Harris (red.), *International handbook of history teaching and learning* (Wiley-Blackwell, 2018), pp. 503-526.

³ Diana Hess en Julie Posselt, *How high school students experience and learn from the discussion of controversial public issues* (Journal of Curriculum and Supervision, 2002), pp. 283-314.

⁴ John King, *Teaching and learning about controversial issues: Lessons from Northern Ireland* (Theory and Research in Social Education, 2009), pp. 215-246.

⁵ Stephan Klein, *Preparing to Teach a Slavery Past: History Teachers and Educators as Navigators of Historical Distance* (Theory and Research in Social Education, 2017), pp. 75-109.

⁶ Bjorn Wansink, Sanne Akkerman en Theo Wubbels, *Topic variability and criteria in interpretational history teaching* (Journal of Curriculum Studies, 2016), pp. 640-662.

Naam (alias)	Sam	Tim	Bob
Gender, leeftijd	Man, 43	Man, 36	Man, 30
Zelfbeschreven sociaal-culturele achtergrond	Nederlands, katholiek	Nederlands, Antilliaans, Spaans	Nederlands, progressieve randstedeling
Doceerervaring	7 jaar	14 jaar	8 jaar
Leeftijd leerlingen	16-18	12-15	18-20
Percentage leerlingen met migrantenachtergrond*	80-100	40-60	20-40
Sociaal-economische achtergrond leerlingen*	Benedengemiddeld	Gemiddeld	Onbekend
*Dit betreft schattingen van de docenten.			

Tabel 1. Achtergrond en onderwijscontext van de geïnterviewde docenten.

uitgediept. In tabel 1 staat de achtergrond en de onderwijscontext van deze docenten beschreven. Alle drie de docenten hebben ervaring met de gevoeligheden van het thema islam. Wat opvalt is dat zij niet het idee hebben dat deze gevoeligheden hen beperken in hun lesgeven of dat ze de onderwerpen liever vermijden, zoals in recente rapporten is gesuggereerd.⁷ Tim zegt bijvoorbeeld: 'Ja, natuurlijk herken je gevoelige onderwerpen, dingen die moeilijk zijn. (...) Maar ja goed, sta maar open. Kijk, iemand zit blijkbaar met iets wat ze ergens op hebben gepikt, dus luister alsjeblieft, wuif het niet zomaar weg. (...) Je mag best ook geen antwoord hebben. Vaak is het een gesprek wat leerlingen willen, gehoord worden. (...) Weet je, ik denk dat ik heel veel ruimte bied en dat het daardoor niet zo'n issue is.'

'Docenten geven voorbeelden van leerlingen die zich buitengesloten voelen, een zondebok'

Uit dit citaat blijkt dat deze docent geen moeite heeft om leerlingen aan het woord te laten en om zelf niet altijd een kant-en-klaar antwoord te hebben. Als belangrijkste reden voor het kunnen omgaan met gevoeligheden noemen de docenten dan ook hun vermogen om een veilige leeromgeving te creëren en een goede persoonlijke band met de leerlingen op te bouwen. Ze benadrukken alle drie het belang hiervan voor een open dialoog tussen leerlingen onderling en met de docent. Naast deze voorwaarden komen uit de interviews twee aanpakken naar voren voor het bespreken van gevoelige onderwerpen. Ten eerste, het bespreken, beargumenteren en evalueren van meerdere perspectieven. Bob gebruikt lessen over gevoelige onderwerpen bijvoorbeeld specifiek om met leerlingen te oefenen met het onderbouwen van een argument met bronnen. Ten tweede, het werken vanuit gedetailleerde persoonlijke verhalen. Sam en Tim ervaren kleine geschiedenisverhalen, van 'gewone' mensen uit het verleden, als

een ingang om een onderwerp te bespreken waar- tegen bijvoorbeeld op het niveau van de grote, politieke geschiedenis veel weerstand is.

Grote verschillen in leerlingen

Wat betreft de rol van religie in de gevoeligheden rondom het thema islam geven Sam en Tim aan dat religie niet de kern van de gevoeligheid is. Zij benadrukken dat het meer gaat om sociale of culturele groepen en dat er grote verschillen zijn tussen islamitische leerlingen (en ouders) van diverse culturele achtergronden. Sam geeft bijvoorbeeld aan dat de Holocaust voor moslimleerlingen van Palestijnse, Syrische, Egyptische en Turkse achtergrond veel gevoeliger ligt dan voor moslimleerlingen van Marokkaanse, Bosnische of Somalische afkomst. Ook noemen de docenten de invloed van specifieke mediakanalen op leerlingen. Verder wijzen ze op de onwetendheid van mensen over religie in het algemeen en de wijze waarop het label 'islam' in de politiek en samenleving gebruikt wordt. Ze beschrijven in het interview voorbeelden van leerlingen die zich hierdoor buitengesloten voelen, een zondebok, en zeer gekwetst door de associaties van medeleerlingen tussen hen als moslims en de terroristische aanslagen door radicale islamisten. De derde docent, Bob, geeft aan het thema islam juist ook gevoelig te vinden om religieuze redenen en zegt dat religie altijd gevoelig is in de geschiedenisles. Hij zegt hierover: 'Nou, ik ben zelf heel erg geneigd om het een beetje weg te relativiseren, dus ik zie mijn analyses zelden gebaseerd op echte geloofsovertuigingen van mensen, waarom ze dingen doen. Ik probeer het veel sneller in andere dingen te zoeken, maar ik weet ook dat mensen die veel sterker misschien bepaalde overtuigingen voelen of daar meer voor over zouden hebben, dat die dan denken "ja, maar daarmee diskwalificeer je de mogelijkheid dat het gewoon echt is wat iemand gelooft en echt is wat iemand vindt dat hij moet doen" en daarom wil ik mezelf ook wel kritisch bevragen van "wat is nou mijn insteek, waarom heb ik die insteek en

⁷ Margalith Kleijwegt, *2 werelden 2 werkelijkheden: Hoe ga je daar als docent mee om?* (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2016).

welke insteken zouden er nog meer aan bod kunnen komen en hoe ga ik daar dan mee om?” Bob benoemt hier de spanning die ontstaat met gelovige leerlingen als je als geschiedenisdocent een religie historiseert en als leerlingen de docent niet als kennisbron willen erkennen over hun religie.

Niets aan willen nemen

De spanning die Bob benoemt heeft te maken met wat de drie docenten als moeilijkste ervaren in het bespreken van gevoelige onderwerpen: individuele leerlingen bereiken die maar één perspectief willen erkennen en niets van de docent willen aannemen. Het probleem dat hieronder lijkt te liggen is een verschil in opvattingen over de aard van historische kennis. De drie docenten zien rationele argumenten en historisch onderzoek als de manier om historische kennis te vergaren. Ze gebruiken hierbij literatuur, bronnen en disciplinaire criteria die ze in hun academische opleiding eigen gemaakt hebben.

‘Gevoeligheden kunnen voortkomen uit verschillende opvattingen over kennisvergaring’

De docenten hebben het gevoel dat ze leerlingen, die deze bronnen niet erkennen en zelf andere bronnen gebruiken, zoals de Koran of bepaalde mediakanalen, niet kunnen bereiken. Over de invloed van mediakanalen zegt Sam bijvoorbeeld: ‘Ja, die complottheorieën... de leerlingen staan natuurlijk ook open voor de media, hebben Al Jazeera en Turkse zenders, waarin dat vrij baan krijgt, dus moeilijk, dat is echt moeilijk.’ Interviewer: ‘Wat vindt u daar dan lastig aan?’ Sam: ‘Nou dat, ik kan het uitgebreid behandelen, ik kan er tegenin gaan, je kan er kwaad om worden, maar als dat onderdeel uitmaakt van hun dagelijkse media-inname, dan ja, wat kan je dan bereiken? Ja, ik ga ook niet zeggen dat ik van de berg Sinaï met de tien geboden naar beneden kom, en dat ik de waarheid in pacht heb. Dat zouden ze sowieso niet geloven, dus ja, het enige wat je kunt doen is vraagtekens plaatsen bij eventuele complottheorieën die je buitenissig vindt en hopen dat je daarmee een steentje bijdraagt aan hun denkproces, dat bij henzelf moet plaatsvinden.’ De docenten vinden dat deze leerlingen hun bronnen op een onkritische manier gebruiken en proberen hun daarom historische onderzoeksvaardigheden bij te brengen. Ze reflecteren echter niet openlijk met de leerlingen over dit verschil in opvattingen over kennisvergaring en ze legitimeren ook niet expliciet hun eigen aanpak. Toen we dit opperden in het interview reageerden de docenten wat verrast: ‘Zou dit niet voor zich (moeten) spreken?’

Aanbevelingen

Uit dit kleinschalige onderzoek blijkt dat docenten de gevoeligheid van bepaalde onderwerpen vooral leggen in de sociale of religieuze identificatie van met name leerlingen met een bepaald geschiedenisonderwerp. Bij deze identificatie speelt vaak mee dat er een relatie wordt gelegd tussen het geschiedenisonderwerp en een maatschappelijk debat in het heden (bijvoorbeeld de kruistochten en de positie van moslims in Nederland). Een gesprek over het onderwerp wordt lastig omdat enkel de bronnen van ‘de eigen groep’ worden gebruikt. Bij bepaalde onderwerpen, zoals religieuze, kunnen ook verschillende opvattingen bestaan over hoe we überhaupt tot kennis over het verleden komen. We denken daarom dat het belangrijk is dat docenten er zich bewust van zijn dat gevoeligheden voort kunnen komen uit dergelijke verschillende opvattingen over kennisvergaring. De meeste pedagogische handreikingen voor het bespreken van gevoelige onderwerpen zijn gebaseerd op rationele en academische criteria. Het zou docenten kunnen helpen om in hun voorbereiding op het bespreken van een gevoelig onderwerp na te denken over hun eigen opvattingen over hoe een geschiedverhaal tot stand komt. Deze vragen en opvattingen expliciet onderdeel maken van het gesprek met leerlingen, kan hen stimuleren zichzelf dezelfde vragen te stellen en zo een meer open gesprek mogelijk maken. ■

Muurschildering in Gambia over slavernij. Foto: Peter van der Sluijs.



Verder lezen

Albert Logtenberg, Elise Storck en Bjorn Wansink, ‘Schoolvakken in perspectief: geschiedenis’. In: Fred Janssen, Hans Hulshof en Klaas van Veen, *Wat is echt de moeite waard te onderwijzen? Een perspectiegericht benadering* (ICLON, 2018), pp. 143-170. Online te vinden via tiny.cc/K5SPG.
Jaap Patist en Bjorn Wansink, ‘Lesgeven over gevoelige onderwerpen. Het aangaan van een moeilijk gesprek in de klas’ (*Kleio* 4, 2017), pp. 44-47.