

Dorine Vijfwinkel is februari j.l. afgestudeerd aan de masteropleiding Maatschappij-
geschiedenis van de Erasmus Universiteit. Voor haar masterthesis onderzocht zij de
manier waarop jongeren vandaag de dag omgaan met en aankijken tegen geschiedenis
(onderwijs) en welke rol het verleden in hun leven speelt. Het onderzoek sluit aan bij het
NWO project Paradoxes of (de-)canionization.

DORINE VIJFWINKEL

Opvattingen van Rotterdamse jongeren

Over geschiedenis en geschiedenisonderwijs

Er is in Nederland veel discussie over de 'zinnelijkheid, leerbaarheid en haalbaarheid' van geschiedenisonderwijs. De grote hoeveelheid taken die door de samenleving aan het geschiedenisonderwijs worden toebedeeld maakt het debat niet bepaald gemakkelijk. Zo zou het geschiedenisonderwijs de leerlingen een vorm van bestaansverheldering moeten bieden, het zou moeten zorgen voor meer sociale cohesie, het zou moeten zorgen voor 'historisch besef' en het zou de leerlingen moeten vormen tot burgers die op een volwaardige en verantwoordelijke manier participeren in het democratisch proces. Over de wenselijkheid en prioritering van deze doelen bestaat nauwelijks overeenstemming, en het is dus niet verwonderlijk dat dit ook geldt voor de manier waarop ze gerealiseerd zouden moeten worden.

Bij al deze doelen is er sprake van een bestaande situatie (leerlingen met een bepaalde houding ten opzichte van geschiedenis), een interventie (geschiedenisonderwijs) en een gewenste situatie (leerlingen met een gewijzigde houding ten opzichte van geschiedenis).

Om te weten wat de beste interventie is, moet eerst gekeken worden wat de bestaande situatie is (waar staan we nu?). Vervolgens wordt bepaald wat de gewenste situatie is (waar willen we naar toe?).

Er spelen drie dimensies een rol: de dimensie van de onderwijsontwerpers, de dimensie van de onderwijsuitvoerders, en de dimensie van de onderwijsconsumenten.

De discussie die ontstaan is over wat geschiedenis zou kunnen en moeten zijn, is zeer waardevol. Toch dreigt één dimensie buiten beschouwing te blijven, namelijk die van de onderwijsconsumenten oftewel de leerlingen.

Het is om twee redenen buitengewoon belangrijk dat leerlingen bij het omvattende proces van onderwijsvormgeving betrokken worden.

Allereerst is het bijna onmogelijk om op een verantwoorde manier te bepalen hoe de gewenste doelen met betrekking tot geschiedenis(onderwijs) bereikt moeten worden, als niet bekend is hoe leerlingen tegen geschiedenis(onderwijs) aankijken en hiermee omgaan.

De tweede reden is dat leerlingen, behal-

ve doelgroep van het geschiedenisonderwijs, ook de vormgevers van en participanten in de historische cultuur van morgen zijn.

Daarbij komt dat door de veranderende samenleving ook de behoefte van leerlingen aan bepaalde kennis en vaardigheden zal afnemen, en aan andere zal toenemen. Ook de ideeën en behoeftes van de leerlingen met betrekking tot de gewenste situatie (waar willen zij naartoe?) zullen dus in kaart gebracht moeten worden als we willen komen tot een vorm van geschiedenisonderwijs die daadwerkelijk iets voor jongeren kan betekenen.

Het onderzoek

Ik heb gekozen voor een kwantitatief onderzoek door middel van een vragenlijst met merendeels gesloten vragen. Deze vragenlijst is door docenten van negen middelbare scholen in Rotterdam aan hun leerlingen voorgelegd. Alle leerlingen in het onderzoek hebben geschiedenis als eindexamenvak gekozen en zitten in 4 vmbo, 5 havo of 6 vwo. Uiteindelijk zijn vragenlijsten van 257 leerlingen van Nederlandse, 'half Nederlandse' (leerlingen met één Nederlandse

en één niet-Nederlandse ouder), Turkse, Marokkaanse, Surinaamse/Antilliaanse en overige herkomst geanalyseerd. Kees Ribbens heeft als thesisbegeleider en medeopsteller van de gebruikte vragenlijst een belangrijke rol gespeeld bij het onderzoek.

In de masterthesis neemt de vergelijking van de bovengenoemde herkomstgroepen een belangrijke plaats in. De ruimte in dit artikel is echter te beperkt om recht te doen aan de grote variatie binnen en tussen de herkomstgroepen. Daarom heb ik ervoor gekozen om hier de algemene bevindingen te bespreken.

'De militaire geschiedenis van morgen ontstaat vandaag'



Het meest favoriete onderwerp: oorlog!

Daarnaast behandel ik kort de verschillen tussen de onderwijsniveaus. Voor een meer gedetailleerde analyse van de onderzoeksgegevens en voor een overzicht van alle onderzochte herkomstgroepen verwijs ik u graag naar <http://home.tiscali.nl/dvijfwinkel/index.html>. Hier kunt u de volledige masterthesis in afzonderlijke hoofdstukken raadplegen.

Functies van geschiedenis

Onder volwassenen lijkt de vooronderstelling dominant te zijn dat jongeren geschiedenis nauwelijks interessant vinden. Daarom eerst aandacht voor wat jongeren eigenlijk van geschiedenis vinden.

De stelling dat je niets aan geschiedenis hebt omdat het alleen over vroeger gaat, wordt door ruim 80 procent van de ondervraagde leerlingen niet onderschreven. Hoewel dat een redelijk positieve uitkomst is, is de algemene interesse in geschiedenis niet bijzonder groot. De toekomst blijkt de meeste leerlingen meer te boeien dan het verleden. De helft van de leerlingen geeft aan dat ze andere dingen veel interessanter vinden dan geschiedenis.

De functie van geschiedenis die het grootste aandeel voorstanders heeft, is de functie van les voor de toekomst. Maar liefst 90 procent van de leerlingen vindt dat mensen iets moeten leren van wat in het verleden verkeerd is gegaan. Maar ook de begripsbevorderende (bestaansverhelderende) functie van geschiedenis wordt door veel leerlingen onderschreven.

De identiteitsvormende functie is vooral voor Turkse, Surinaamse/Antilliaanse, 'half Nederlandse' en overige niet-Nederlandse leerlingen belangrijk.

Aan de leerlingen werd ook gevraagd welke soorten geschiedenis voor hen belangrijk zijn. Er werden acht soorten genoemd: onder andere geschiedenis van mijn familie, van mijn woonplaats, van Nederland, en van het land waar mijn ouders/voorouders vandaan komen.

Als we de antwoorden van alle leerlingen samen nemen, komt 'geschiedenis van mijn familie' als meest belangrijk naar voren. Bijna de helft van de leerlingen kent aan deze soort geschiedenis de eerste plaats toe, en bijna niemand geeft aan het helemaal niet belangrijk te vinden. 'Geschiedenis van mijn woonplaats' is gemiddeld gezien het minst belangrijk; de helft van alle leerlingen geeft er niets om.

Er zijn echter redelijk grote verschillen tussen de herkomstgroepen. Zo is voor Turkse en Marokkaanse leerlingen de geschiedenis van de godsdienst het meest belangrijk, en is de geschiedenis van Nederland voor Nederlandse leerlingen veel belangrijker dan voor leerlingen van niet-Nederlandse herkomstgroepen.

Naast persoonlijke functies van geschiedenis zijn er ook maatschappelijke functies te onderscheiden, bijvoorbeeld

geschiedenis met betrekking tot de eigen cultuur en andere culturen.

Met de stelling dat het goed is om iets te weten over de geschiedenis van andere culturen in Nederland is driekwart van de leerlingen het eens. De Marokkaanse leerlingen hebben hier van alle groepen het hoogste percentage voorstanders en de Nederlandse leerlingen het laagste.

Het onthouden van je eigen geschiedenis temidden van andere mensen is voor alle niet-Nederlandse herkomstgroepen redelijk belangrijk. Vooral de Turkse, Marokkaanse en Surinaamse/Antilliaanse leerlingen vinden het echter ook belangrijk dat iedereen de geschiedenis kent van het land waar hij/zij woont. Van de Nederlandse leerlingen is slechts een kleine meerderheid het met deze stelling eens.

Het omgekeerde zien we bij de stelling dat het kennen van de Nederlandse geschiedenis noodzakelijk is voor een goede integratie.

Het lijkt er dus op dat de niet-Nederlandse herkomstgroepen in meerderheid niets tegen het kennen van de Nederlandse geschiedenis hebben, maar wél als het vak gepusht wordt als middel voor een goede integratie.

Historische onderwerpen en thema's

Gevraagd naar de meest favoriete en meest saaie onderwerpen, wordt er een bonte verzameling historische personen, gebeurtenissen, landen en processen genoemd. Door de leerlingen zijn bij elkaar zo'n 65 onderwerpen als meest boeiend aangevoerd en zo'n 35 als meest saai.

De drie meest boeiende onderwerpen zijn achtereenvolgens de Tweede Wereldoorlog, de Oudheid en de Koude Oorlog. De drie meest genoemde saaie onderwerpen zijn achtereenvolgens Lanca-shire (examenonderwerp havo/vwo in 2004 en 2005), politiek en staatsinrichting, en Nederland.

Gevraagd naar de meest interessante periode uit de geschiedenis, kiezen de leerlingen voor achtereenvolgens de periode van de twee wereldoorlogen, de Oudheid, en de periode van 1945 tot nu. De periode van 1500 tot 1800 en de negentiende eeuw komen er zeer bekaaid af.

De gemiddelde scores van de tien historische informatiebronnen

Boeiende bronnen	Cijfer	Betrouwbare bronnen	Cijfer
Verhalen van oudere mensen	6,8	Plaatsen waar je het verleden kunt 'bekijken'	7,2
Historische tv-documentaires	6,7	Historische tv-documentaires	7,0
Historische speelfilms	6,6	Schoolboeken	6,8
Verhalen van de geschiedenisleraar	6,5	Herdenkingen en herdenkingsplaatsen	6,7
Plaatsen waar je het verleden kunt 'bekijken'	5,9	Verhalen van de geschiedenisleraar	6,5
Herdenkingen en herdenkingsplaatsen	5,0	Verhalen van oudere mensen	6,2
Websites over geschiedenis	4,5	Websites over geschiedenis	4,7
Leesboeken en stripboeken over geschiedenis	4,5	Historische speelfilms	4,0
Schoolboeken	4,4	Leesboeken en stripboeken over geschiedenis	3,5
Historische (bord)spellen en computergames	4,2	Historische (bord)spellen en computergames	2,5

Opvallend zijn de uitkomsten wanneer de leerlingen wordt gevraagd om van tien historische thema's aan te geven of ze er graag les over zouden willen krijgen, en of ze vinden dat ze voldoende aan bod komen in de les. De thema's zijn losjes gebaseerd op een vraag uit een eerder onderzoek, en zo geformuleerd dat ze algemeen blijven en de variatie aan historische onderwerpen in de lessen redelijk omvatten.

Alleen het thema *oorlog en verovering* is voor een meerderheid van de leerlingen welkom in de les; over alle andere thema's is een meerderheid negatief. Het thema *Nederlandse kunst en cultuur* krijgt de laagste waardering, maar ook *koningen, presidenten en andere leiders*, *het dagelijks leven van mensen*, *emancipatie van vrouwen* en *migratie en migranten* zijn bepaald niet populair. Over de thema's *godsdienst en geloof* en *slavenhandel en slavernij* zijn de meningen verdeeld. Opmerkelijk is echter dat de leerlingen nooit in meerderheid vinden dat een thema te vaak in de les aan bod komt. Het thema dat nog het dichtst hierbij in de buurt komt, is nota bene het meest populaire thema *oorlog en verovering*.

Voor het thema *dagelijks leven van mensen* komt volgens de leerlingen te weinig aan bod, maar dit geldt in mindere mate ook voor *Nederlandse kunst en cultuur* en *slavenhandel en slavernij*. Het lijkt er dus op dat een regelmatige behandeling in de les een positieve invloed heeft op de waardering van een thema, al is een dergelijk causaal verband op basis van deze gegevens niet met zekerheid te leggen.

Historische informatiebronnen

Een belangrijk onderdeel van het vak zijn de bronnen. Wat is het oordeel van de leerlingen over diverse historische informatiebronnen? Om hier een antwoord op te krijgen, is de leerlingen gevraagd om aan te geven hoe boeiend en hoe betrouwbaar ze tien historische informatiebronnen vinden. Het is de bedoeling dat de leerlingen elke bron een cijfer geven tussen 1 en 10, waarbij ieder cijfer maar één keer gebruikt mag worden. Dit wordt één keer gedaan voor de vraag hoe boeiend een bron is, en één keer voor de vraag hoe betrouwbaar een bron is. Om de uitkomsten overzichtelijk te presenteren, zijn de van elke bron de gemiddelde scores op beide onderdelen in een tabel gezet.

Niet verrassend, maar wel veelzeggend, is de lage score van schoolboeken als boeiende bron. Wél verrassend is dat historische (bord)spellen en computergames zelfs nog lager – op de laatste plaats – geëindigd zijn. Mogelijk zien de leerlingen historisch getinte computergames zoals WO II schietspellen niet als historische bronnen, maar puur als vermaak. Ook de websites over geschiedenis komen er in beide eindlijstjes niet zo goed vanaf, terwijl er in het hedendaagse onderwijs regelmatig gebruik gemaakt wordt van het internet om informatie op te zoeken en opdrachten te maken.

Het is dus enigszins de vraag in hoeverre het werken met websites de leerlingen motiveert.

Wat bij de onderlinge verhoudingen tussen de bronnen vooral opvalt, is dat de hoogst genoteerden allemaal bronnen zijn waarbij het verhaal naar de leer-

lingen toe komt; het tot zich nemen van deze bronnen vergt over het algemeen weinig inspanning. Daarnaast is het opmerkelijk dat historische tv-documentaires als betrouwbare bron vrij hoog eindigen, terwijl historische speelfilms als betrouwbare bron met drie volle punten verschil bijna onderaan staan. Bovendien zijn de tv-documentaires zelfs hoger geëindigd dan schoolboeken. Een zo verschillende waardering kan wijzen op te groot vertrouwen in documentaires bij de leerlingen.

Uit de analyse van de antwoorden bleek verder dat er bij alle bronnen in meer of mindere mate een positief verband is tussen de waardering als boeiende bron en de waardering als betrouwbare bron. Het gevonden verband is het sterkst bij verhalen van de geschiedenisleraar. Dat betekent dat leerlingen de neiging hebben om de betrouwbaarheid van een bron hoger (of lager) waarderden naarmate ze de boeiendheid van een bron hoger (of lager) waarderden.

Herdenken

De betrokkenheid van jongeren bij herdenkingsdagen, vooral 4 en 5 mei, is de laatste jaren een punt van aandacht geworden. Steeds minder jongeren zouden zich ermee bezig houden. Hoe staan de onderzochte jongeren tegenover herdenkingen? Wat herdenken ze, hoe, en waarom?

Iets meer dan de helft van de leerlingen zegt jaarlijks een historische gebeurtenis te herdenken. In bijna de helft van de gevallen is dit 4 en/of 5 mei en in ongeveer één derde van de gevallen is dit een historische gebeurtenis van religieuze aard of gebeurtenis uit het land van herkomst.



Rotterdamers in het Oude Noorden van de jaren dertig – niet interessant, al was het merendeel toen immigrant.

Wanneer we naar de herkomstgroepen afzonderlijk kijken, zien we dat van de Surinaamse/Antilliaanse leerlingen slechts 39% herdenkt (het laagste percentage), en van de Turkse leerlingen maar liefst 63% (het hoogste percentage). Van de niet-Nederlandse herkomstgroepen herdenken de Marokkaanse leerlingen het vaakst 4 en/of 5 mei.

Bij de genoemde redenen voor het herdenken van 4 en/of 5 mei valt op dat de meeste betrekking hebben op de gebeurtenissen in het verleden zelf, en niet op de betekenis voor het heden of voor de toekomst. De moeite die door met name het comité 4 en 5 mei gedaan wordt om de herdenking en viering een meer hedendaags karakter te geven lijkt bij deze jongeren dus nog weinig effect te hebben.

Veel leerlingen geven aan dat ze samenkomen met familie, vrienden, land- en/of geloofsgenoten om een bepaalde historische gebeurtenis te herdenken. Het herdenken lijkt dus vooral een sociale aangelegenheid te zijn.

De genoemde manieren waarop een gebeurtenis herdacht wordt, variëren van een aantal minuten stilte tot tv kijken, een viering, erover nadenken of het verrichten van religieuze handelingen.

Verschillen tussen de onderwijsniveaus

In het onderzoek is naast het onderscheid naar herkomst ook aandacht besteed aan de verschillen tussen jongens en meisjes, en tussen onderwijsniveaus.

We zien dat de algemene interesse voor geschiedenis toeneemt naarmate het onderwijsniveau hoger wordt.

De verbondenheid met de voorouders en het belang van de eigen geschiedenis voor de identiteit is voor vwo-leerlingen het grootst, evenals de interesse voor de geschiedenis van andere culturen in Nederland. Ook geven vwo-leerlingen het vaakst aan een historische gebeurtenis te herdenken.

De hogere onderwijsniveaus staan positiever tegenover de thema's *niet-westerse samenlevingen* en *ontdekkingsreizen en kolonisatie*, en ze vinden vaker dan vmbo-leerlingen dat het thema *emancipatie van vrouwen* te weinig in de les behandeld wordt. Dit wil echter niet zeggen, dat de interesse in afzonderlijke thema's en onderwerpen bij vwo-leerlingen altijd groter is.

Alles wat met oorlog te maken heeft, mag zich juist bij de lagere onderwijsniveaus in een grotere populariteit verheugen. Ook mogen de meer concrete thema's als koningen, presidenten en andere leiders en dagelijks leven van mensen op meer positieve geluiden rekenen bij vmbo-leerlingen dan bij vwo-leerlingen.

Bij de waardering van de bronnen zien we dat de meer alledaagse bronnen zoals bordspellen en computergames, verhalen van oudere mensen en speelfilms hoger gewaardeerd worden naarmate het onderwijsniveau lager is. Schoolboeken worden door de hogere onderwijsniveaus juist hoger gewaardeerd.

Ten slotte zien we dat vmbo-leerlingen bij veel stellingen vaker dan havo- en vwo-leerlingen 'weet niet' invullen. Blijkbaar is het voor hen moeilijker om een standpunt in te nemen.

Tot slot

Bijna alle leerlingen in het onderzoek hebben een bepaalde band met het verleden, al is dit niet noodzakelijkerwijs de geschiedenis zoals die in het klaslokaal aan bod komt. Bovendien is de interesse in geschiedenis van de onderzochte leerlingen over het algemeen redelijk. Hun band met en interesse in geschiedenis kunnen echter wel een gebruiksaanwijzing gebruiken.

Hoewel dit onderzoek opgezet en uitgevoerd is met een concreet vraagstuk voor ogen, blijft het in de eerste plaats fundamenteel wetenschappelijk onderzoek, dat bovendien van verkennende aard is. Dat betekent dat het niet geschikt is om de bevindingen zonder voorbehoud over te planten naar de praktijk. En hoewel er bij dit soort onderzoeken zeker verbanden en patronen zijn te ontdekken, blijft iedere afzonderlijke klas waar een docent mee te maken heeft, toch vooral een verzameling van individuele leerlingen.

Mijn inziens is het voor docenten vooral belangrijk dat zij de historische interesse en de opvattingen over geschiedenis van hun leerlingen in kaart hebben. Docenten kunnen bijvoorbeeld een vragenlijst laten invullen door de klas, waaruit blijkt welke perspectieven, meningen en ideeën er bij de leerlingen bestaan. Met behulp van die informatie kan een 'historisch profiel' gemaakt worden dat is toegespitst op de eigen groep leerlingen.

Zo'n gebruiksaanwijzing is niet bedoeld om van de les een 'u vraagt, wij draaien' show te maken, maar om de interventie (de les) beter aan te laten sluiten op de aanwezige ideeën bij de leerlingen (de bestaande situatie). Op die manier kan verantwoord maatwerk geleverd worden om te komen tot de gewenste situatie (de leerdoelen).