

De Huib de Ruyterprijs 2002

Op de jaarvergadering van 23 maart a.s. zal het VGN-bestuur de Huib de Ruyterprijs uitreiken aan Arja van Veldhuizen. Wie is deze educatief medewerkster van het Amsterdams Historisch Museum? En waarom krijgt een sociaal-geografe een prijs van de vereniging van geschiedenisleraren? Kleio heeft het haar gevraagd.

2

Een geografe in geschiedenis

'Vaak zijn mensen verbaasd om te horen dat ik sociaal-geograaf ben. Hoe kom je dan terecht in een museum; in een historisch museum nog wel? Het antwoord is: dat was puur toeval. Via een stage kwam ik in contact met een conservator van het Tropenmuseum. Dat leidde weer tot een stage in het museum. Omdat de conservator per ongeluk ook docent museologie werd dat seizoen, mocht ik bij zijn eerste collegegroep meedraaien. Dat was het moment waarop ik door de museumwereld gefascineerd raakte.

In die tijd (1985) was het niet waarschijnlijk dat er ook een baan te vinden was in deze sector, maar in het voorjaar van 1986 had ik binnen twee maanden twee banen: ik was ingevallen als docent museologie aan de Universiteit van Nijmegen en ik had een raar projectbaantje gekregen voor drie dagen per week voor zowel het Tropenmuseum als het Amsterdams Historisch Museum.

Met standplaats AHM: zo belandde ik in de wereld van historici en kunsthistorici. Dat rare tijdelijke baantje duurde overigens ruim twaalf jaar. Sinds drie jaar werk ik nu uitsluitend voor het AHM.'

Lokale geschiedenis

'Toch is mijn relatie tot de discipline geschiedenis in 1986 niet uit de lucht komen vallen. Al twee jaar eerder was ik begonnen met het rondleiden in Utrechtse binnenstadskerken, sinds najaar 1985 als vrijwilliger in de Domkerk. En als ik verder terugdenk, hadden mijn spreekbeurten op het gymnasium vaak historische thema's, zoals de bevrijding van Den Bosch en de geschiedenis van het Kruithuis.

Inmiddels heb ik mij op vele terreinen met geschiedenis en geschiedsonderwijs bezig gehouden. Wat opvalt is, dat het vrijwel steeds om lokale thema's gaat. De plaats WAAR iets gebeurd is, vind ik heel belangrijk – toch een geografentie? Op een plek komen heden en verleden bij elkaar: daar voel je een haast tastbare band met wat er allemaal gebeurd is. Als ik er zo over nadenk, blijf ik bij uitstek een mens van het omgevingsonderwijs te zijn, en minder van de 'grote', politieke, geschiedenis.

En de belangstelling voor het werken met kinderen zat er al vroeg in. In Den Bosch was ik al kindernevendienstjuf op zondag, om de kerk te ontvluchten.

In de Domkerk, hier in Utrecht, heb ik als vrijwilliger ook een steentje bijgedragen aan het educatief aanbod, met onder andere een goed lopend project over de Dom in de Middeleeuwen, dat naadloos aansluit bij de brugklasboeken van de meeste methodes. Verder heb ik daar diverse kleine tentoonstellingen gecoördineerd en bijvoorbeeld een blindenproject: dat geeft je weer een hele andere kijk op dingen!

In de museale wereld heb je als educatief medewerker traditioneel niet zo'n hoge status, maar als je dan ook nog sociaal-geografe bent, kijken sommige historici enigszins op je neer.

Maar voor mij heeft het als voordeel dat ik, als niet-historica, mij bewust ben van de andere aanpak die een historicus soms heeft. Ik moet mijn keuzes historisch extra goed verantwoorden.

Bijvoorbeeld bij een onderwijsproject in het AHM in het kader van de tentoonstelling over het Burgerweeshuis 'Wees geweest', hadden wij Saartje Tadema, uit een boek van Thea Beckman, als hoofdpersoon gekozen. Leerlingen konden zich zo prima inleven in een weesmeisje uit het Burger-

weeshuis. Sommige historici in het museum vonden dit maar niks; het was geen historisch figuur, Thea Beckman had dit meisje verzonnen. Toch klopten vrijwel alle details, en het werkte perfect: de leerlingen gingen aan het eind van de museumles heel serieus in op de vraag of Saartje wel echt was. Dat leverde een prima discussie op.

Maar het AHM-virus heeft me wel besmet; ik zoek alle details na, ik wil daarin geen fouten maken.'

'Een dam in de Amstel'

'Sinds ik in het AHM werk, ken ik Kleio. In 1988 publiceerde ik voor het eerst zelf in het blad. Dat betrof *'Een dam in de Amstel'*, een project waar ik toevallig nu weer tot over mijn oren in zit, omdat we het totaal reviseren en moderniseren.

'Een dam in de Amstel' is in vele opzichten een interessant project. Het was een experiment, waartoe ik gekomen was door het lezen van het boekje *Vier manieren van Museumbezoek* van Leo Dalhuisen en het zien van de bijbehorende video's (weliswaar niet van de VGN, maar van Museum in de klas, meen ik). Dat boekje was een eye-opener, omdat er twee voor mij nieuwe museumdidactische werkvormen in werden beschreven. Ik vond de werkvorm waarin leerlingen elkaar rondleiden in een museum fascinerend. Toen ik voorstelde deze werkvorm toe te passen voor wat nu vmbo heet, werd ik voor gek verklaard door mijn collega's. Maar ik geloofde in de kracht van het werken met visuele bronnen, juist voor vmbo-ers. Je moet voor hen natuurlijk wel op een andere manier informatie aandragen.

Al vanaf het begin stond in dit project het vaardigheidsleren voorop: leren kijken, leren uit bronnen, informatie zoeken in de Openbare Bibliotheek (de samenwerkingspartner, ook nu nog) en het voorbereiden en geven van een mondelinge presentatie.

Helaas konden niet alle docenten dat indertijd waarderen, omdat ze al dat vaardigheidsleren zonde van de tijd vonden. Wat had je daar nu aan? Ik zag de leerlingen in het museum bezig en wist 100% zeker dat deze manier van leren héél veel toevoegt aan het leren in de klas. Later – toen de basisvormingskerndoelen ons bereikten – begreep ik pas dat we



Arja van Veldhuizen

met *Een dam in de Amstel* een basisvormingsproject-avant-la-lettre hadden geproduceerd.'

Leren van voorwerpen

'In die tijd kreeg ik meer contact met de VGN en met de geschiedenissectie van het KPC (al gauw merkte ik dat er een overlap bestond tussen de personen die bij deze twee organisaties betrokken waren).

Voor mijn eigen ontwikkeling speelde een studiereis van de Nederlandse Museumvereniging naar Engeland in 1992 een grote rol. Ik had daar kennis gemaakt met de didactiek van *'Learning from objects'*, die wonderwel aansloot bij een aantal ervaringen van mezelf in de museumpraktijk. Ik had gezien hoe (geschiedenis)docenten vaak vragen maakten bij de bijschriften van onze objecten, in plaats van bij de voorwerpen zelf. Ik had ook gezien hoe saai dat was voor de leerlingen: bij een vraag waarvoor je echt moest kijken, zag ik hen actiever worden.

Mijn kennismaking met de didactiek van *'Werken met voorwerpen'* (zoals de later uitgegeven Nederlandse vertaling luidt van het Engelse boekje) viel samen met de aankomende onderwijsveranderingen van de basisvorming – later doorgezet in de tweede fase.

Terwijl het onderwijsveld viel over het aantal vakken en de onhaalbare kerndoelen, was ik vooral getroffen door het vaardigheidsleren en het vergroten van de toepassingsgerichtheid in het onderwijs. Niet geheel zonder idealisme wilde ik een geweldig

geschiedenisproject maken, waarin historische onderzoeksvaardigheden gekoppeld werden aan de collectie in ons museum. In die fase heb ik veel advies ingewonnen bij KPC en bij vakdidactici. Zij stimuleerden mij, omdat het onderwijs volgens hen zat te springen om concrete projecten op het gebied van vaardigheidsleren.

Zo ontstond het project *'Bekijk het!'*. Achteraf gezien, liepen zowel mijn adviseurs als ikzelf veel te hard van stapel. Het onderwijs zat helemaal niet te wachten op dit soort projecten, maar ging gewoon – hooguit 'cosmetisch' veranderd – op oude voet door. Het project heeft nooit goed gelopen.

Op een andere manier heeft het wel gelopen: ik heb diverse workshops gegeven over werken met voorwerpen en over *Bekijk het!* voor de VGN (didactiekconferentie) en KPC (nascholingsprogramma's) en heb daar geweldig leuke herinneringen aan. Ik heb minstens zoveel geleerd over geschiedenisdocenten als zij van mij. In elke workshop moest ik mijn gehoor opnieuw over een drempel trekken, maar het lukte eigenlijk steeds om hen enthousiast aan het werk te krijgen met visuele bronnen. Mijn eerste 'optreden' in Vught dateert van 1994. Ik weet niet precies hoe Ruud Soeter toen aan mijn naam kwam, maar hij vroeg me voor een workshop over (museum)didactiek voor de bovenbouwklassen, in het kader van het eindexamenthema 'De Opstand'. Daar heb ik toen ja op gezegd, maar over deze hele doelgroep was toen in de museumwereld niets bekend. Ik moest dat zelf uit gaan zoeken. Dat is inmiddels wel anders, sinds de invoering van CKV.

Eigenlijk heb ik sindsdien contact gehouden met de VGN. Bij het laatste grote project waar ik aan gewerkt heb, de website www.bronnenuitamsterdam.nl, heb ik weer veel gehad aan de adviezen van VGN-ers. Deze website is geheel in samenwerking met het Amsterdamse gemeentearchief en met medewerking van een drietal docenten ontwikkeld. Het is eigenlijk weer een project waarmee ik probeer aan te sluiten op nieuwe ontwikkelingen, want toen we met de site begonnen, was het een sprong in het diepe: over het studiehuis was nauwelijks informatie (laat staan over het gekozen domein uit

het eindexamen) en over computerdidactiek wist vrijwel niemand iets. Nu maar hopen dat docenten dit keer wel de weg naar ons lesmateriaal weten te vinden...'

Het museum en het onderwijs

'Voor een geschiedenisdocent lijkt het soms of ik mij als museumeducator uitsluitend met geschiedenis in het VO bezighoud. In werkelijkheid is dit maar een deel van mijn takenpakket. Op zich is het in de museumwereld al bijzonder dat ik mij concentreer op onderwijs. Dat loopt van een kleuterprogramma rond het vingerpoppie Abraham de boekenworm, tot 'zware' CKV2-kost over de relatie tus-

Mijn ervaringen met geschiedenisdocenten zijn heel divers. Heel opvallend vind ik de angst van veel docenten om hun programma niet af te krijgen. Als zij dan met hun klas naar het museum komen, dan zie je dat er te vaak gekozen wordt voor snelle en oppervlakkige 'kijktochten'. Om het leed van de leerlingen te verzachten maken we die dan maar zo leuk mogelijk. Zodat ze niet vragen voorgeschoteld krijgen als: hoeveel pijpen heeft het orgel in de Domkerk? (Antwoord: 3698, maar er zijn er maar zo'n 100 zichtbaar ...)

De invoering van CKV heeft wel wat veranderd in de relatie musea-onderwijsveld. CKV-docenten zijn heel

Voor mij is de ideale leraar iemand die zich via de folder van het museum en de website informeert en dan vraagt: kan dat ook, of ik wil graag dat. Bijvoorbeeld: voor een docent die bij het hoofdstuk over opvoeding uit *Sfinx* iets wilde met het museum, hebben onze museumdocenten een rondleiding op maat bij dit hoofdstuk gemaakt.

Pas als docenten hun wensen duidelijk kenbaar maken, kan dat. Op de lerarenopleidingen moet er nog meer aandacht komen voor de manier waarop het museum ingepast kan worden in de school. De studenten hoeven niet altijd zelf vragen te maken, maar moeten wel observatietechnieken leren, en leren vragen te stellen. (Toekomstige) docenten hoeven niet allemaal zelf het wiel uit te vinden. Het is veel efficiënter om gebruik te maken van de aanwezige expertise en te leren hoe je in overleg en samenwerking tot een goed product kunt komen.'

Toekomst

'De toekomst is niet zonder wolkes, maar ik zie veel mogelijkheden. Op de scholen komen de buitenschoolse activiteiten steeds vaker op het bord van de CKV-coördinatoren terecht. Geschiedenis kan daardoor in de schaduw van CKV komen te staan. CKV krijgt veel geld, plant vaak beter, dient van tevoren een begroting in, en dan kan het museumbezoek doorgaan. Andere docenten vergeten dat soms op tijd te plannen. Geschiedenisleraren mogen wat mij betreft meer voet aan de grond krijgen in CKV-teams en cultureel erfgoed commissies (in verband met omgevingsonderwijs in de basisvorming).

Sommige docenten gaan naar een museum om hun leerlingen met cultuur in aanraking te brengen, anderen gaan voor een specifiek onderwerp (de Gouden Eeuw) en voor de rest is het recreatief, een verplicht onderdeel van de werkweek (het cliché van de kijktocht onder leiding van de gymnastiekleerkracht). Het meest te bieden heeft ons museum aan de geschiedenisdocent uit de tweede groep. Als de geschiedenisdocenten hun wensen aan het museum duidelijk maken, kan daar rekening mee gehouden worden en kan er maatwerk geleverd. Maak daar dus gebruik van!'



sen kunstenaar en opdrachtgever in de burgerlijke cultuur van de zeventiende eeuw.

Binnen het museum participeer ik in een aantal tentoonstellingswerkgroepen. Ook bij tijdelijke tentoonstellingen wordt inbreng verwacht – laatst heb ik nog lesmateriaal gemaakt bij de tentoonstelling 'Dansen, dansen dansen', inclusief een swingende dansworkshop voor vmbo. Momenteel stort ik mij op het thema prostitutie door de eeuwen heen. Dus ga ik op bezoek bij het Prostitutie Informatie Centrum, de Rode Draad en natuurlijk de wallen. Daar moeten programma's uitrollen voor mbo/hbo-opleidingen op het gebied van zorg en welzijn en voor allerlei ambtenaren die met prostitutiebeleid bezig zijn.

De tentoonstelling 'Liefde te koop' staat van 9/3-1/9 in het AHM.

bewuste shoppers. Dat is een goede ontwikkeling. In de schoolplanning zijn de CKV-excursies opgenomen. Het zou mooi zijn als deze trend ook doorzet bij andere vakken.'

De ideale docent

'Al een paar jaar doen we verwonderde pogingen om meer vmbo-klassen naar het museum te krijgen, maar dat is niet eenvoudig. Vmbo-docenten hebben vaak zelf last van een drempel naar het museum. In dat opzicht lijken zij op hun leerlingen. En dat terwijl een museumomgeving – door haar concrete en visuele karakter – juist zo veel te bieden heeft aan hun leerlingen. Tijdens de didactiekconferentie over de Opstand verbaasde ik me er dan ook over dat er voor havo/vwo veel, en voor mavo nauwelijks met prenten gewerkt. Ik had dat andersom verwacht.