



Een experiment met perspectief

Jannet van Drie, Huub Oattes
en Theo van Zon

Het rapport-De Rooy in de les (3)

In dit afsluitende artikel doen we verslag van de try-out van 'Zicht op verandering', een vmbo-lessenserie die ontwikkeld werd op basis van het rapport-De Rooy. Deze praktijktest moet ons meer inzicht geven in de ontwikkeling van oriëntatiekennis bij leerlingen. Met nadruk stellen we dat het hier gaat om de evaluatie van een lessenserie en niet om een vergelijkend onderzoek naar de beste wijze om oriëntatiekennis bij leerlingen te ontwikkelen.

De lessenserie is gedurende enkele maanden door geschiedenisdocent Pierre van Wieringen uitgetest in twee brugklassen van het



Johannes Fontanus College, een christelijke scholengemeenschap in Barneveld. Door de vmbo-lessenserie in twee klassen van verschillend niveau (vmbo en havo/vwo) aan te bieden, werd duidelijk dat het lesmateriaal op een paar onderdelen nog onevenwichtig is en aangepast moet worden zodat het beter aansluit bij de doelgroep.

Deze aanpassingen worden verderop in dit artikel toegelicht.

In Kleio 2/2002 werd het rapport-De Rooy in algemene zin besproken, in Kleio 3/2002 werd de hier besproken vmbo-lessenserie gedetailleerd beschreven.

Docent Pierre van Wieringen en zijn leerlingen zijn tijdens de try-out op verschillende manieren gevolgd. Tijdens zestien lessen (acht lesuren per klas) werd docent- en leerlinggedrag geobserveerd; er zijn video-opnamen gemaakt van (groepjes) leerlingen die aan een opdracht werkten en leerlingen hebben vragenlijsten ingevuld. Na afloop van de lessenserie werden de docent en een aantal leerlingen geïnterviewd. Ook zijn de producten van de eindopdrachten en de werkboekjes bestudeerd. Tenslotte zijn de leervorderingen onderzocht met behulp van een instap- en een eindtoets.

Dat leerlingen in hun oordeel over de lessenserie geen blad voor de mond nemen, blijkt uit de uitspraken van respectievelijk Robbert Jan (B7): *"Dit is zo simpel, dat kan me oma van tachtig ook nog. Gaap!"* en Anja (B8): *"Zo is geschiedenis leuk!"*

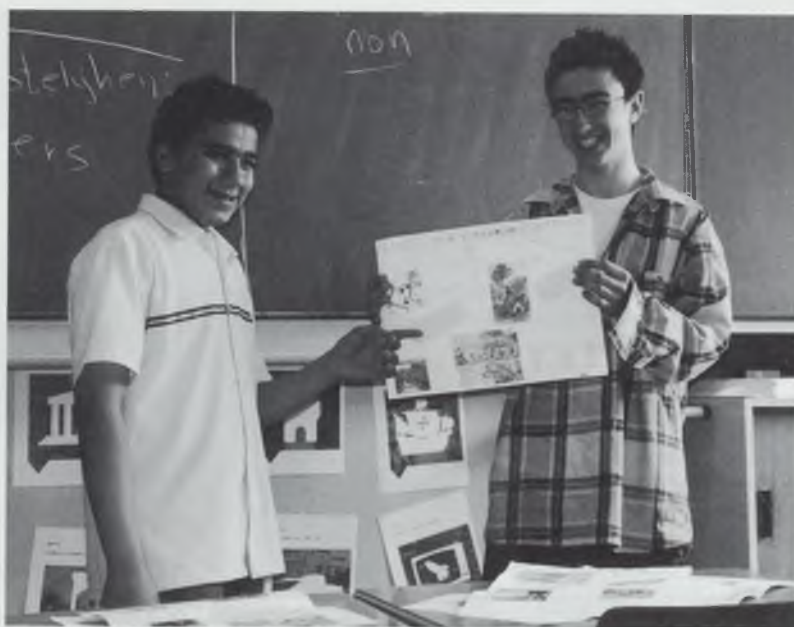
Over de beginsituatie moeten twee opmerkingen gemaakt worden. Ten eerste zijn de voorstellen van het rapport-De Rooy nog niet ingevoerd in het onderwijs. De tien tijdvakken en de bijbehorende kenmerkende aspecten zijn voor deze leerlingen nog niet bekend van de basisschool en zij hebben derhalve geen "De Rooy"-voorkennis. Vervolgens is het belangrijk te realiseren dat de leerlingen worden geconfronteerd met een lessenserie die afwijkt van hun eigen geschiedenismethode. De lessenserie stelt op inhoudelijk en didactisch gebied een aantal nieuwe eisen aan de gebruikers. Dat vraagt enige gewenning, ook van de docent. De beschreven resultaten van en reacties op de try-out moeten mede in dit licht worden gezien.

Hieronder worden de algemene indrukken van de docent en zijn leerlingen weergegeven. Daarna gaan we in op de didactische aspecten die volgens ons behulpzaam kunnen zijn bij de ontwikkeling van oriëntatiekennis. Het zijn: actief en samen leren en productgericht werken (zie ook ons tweede artikel in *Kleio* 3).

Vervolgens worden gebruikerservaringen met enkele aspecten van oriëntatiekennis besproken: de tijdvakken, beeldvorming, de relatie heden en verleden en het principe van herhaling.

Algemene indrukken

Uit de interviews blijkt dat de leerlingen even moeten wennen aan de



Links: Pierre van Wieringen met brugklasleerlingen.

Hierboven: Posterpresentatie als onderdeel van de herhalings- en verrijksopdracht.

opzet van het lesmateriaal en aan de nieuwe indeling van tijdvakken. De docent en de leerlingen zijn over het algemeen positief over de lessenserie. De docent waardeert voornamelijk de didactische opzet van de hoofdstukken, de afwisseling in opdrachten en de leuke eindopdrachten. De leerlingen noemen als positieve punten: de eindopdrachten, *"lekker veel groepswork"*, veel afwisseling, de afbeeldingen en de verhalen.

Minder enthousiast zijn docent en leerlingen over de hoeveelheid stof in relatie tot de beschikbare tijd.

"Het is nogal eens jakkeren", aldus de docent, die verder opmerkt dat je vaak minder in één les kunt doen dan je van tevoren inschat.

"Er gebeuren altijd onverwachte dingen en het pedagogische aspect, met name bij de vmbo-leerlingen kost tijd".

Daarnaast hebben de gebruikelijke december-drukke, de onvermijdelijke roosterwijzigingen en het niet geven van huiswerk een remmend effect op de voortgang.

Over het geheel blijkt dat de lessenserie meer tijd in beslag neemt dan van tevoren gepland is. Ook sluit het lesmateriaal niet altijd goed aan bij het vmbo-niveau; een flinke groep vmbo-leerlingen geeft aan dat een aantal opdrachten ingewikkeld geformuleerd en complex is.

Didactische aspecten

De docent vindt dat leerlingen zelfstandig kunnen werken met het lesmateriaal. De opzet en de aanwijzingen leiden leerlingen door de stof heen. De teksten werken daarbij ondersteunend en door de afsluitende opdrachten komt de kern van het hoofdstuk duidelijk naar voren. Wel had de docent graag tijdsbesparende nakijkbladen willen hebben, zodat leerlingen daarmee zelfstandig de kleinere opdrachten kunnen nakijken.

Uit de lesobservaties blijkt dat er een balans is tussen klassikale momenten waarin de docent het voortouw neemt en de momenten waarop leerlingen zelfstandig (samen) aan het werk zijn. De afwisseling in individuele en groepsopdrachten en de klassikale momenten, zorgen ervoor dat leerlingen niet alleen bezig zijn met het lezen van de teksten en het maken van de opdrachten. De leerlingen geven aan dat ze de indeling in oriëntatie-, uitvoerings- en afsluitingsopdrachten prettig vinden, net als de indeling in hoofd- en deelvragen. Deze indeling biedt een duidelijke structuur en de leerlingen geven in de vragenlijst aan dat ze er redelijk tot veel van leren. Maar dan moeten de vragen wel goed nabesproken worden. De antwoorden vormen namelijk een samenvatting van het hoofdstuk en ze willen er zeker zijn dat ze het goede antwoord hebben.

De leerlingen vinden samenwerken prettig, al vertellen vooral de vmbo-leerlingen dat ze het lastig vinden om tot een goede taakverdeling te komen als ze met z'n drieën of vieren moeten werken. Ze vinden het fijner om in tweetallen te werken en ook dan tips te krijgen voor de verdeling van taken. Volgens de docent hebben de leerlingen een belangrijk proces doorgemaakt en veel geleerd wat betreft vaardigheden op het gebied van samenwerken. Leerlingen hebben het gevoel *samen* iets gemaakt te hebben.

De creatieve eindopdrachten vielen bij iedereen goed in de smaak. *"Deze opdrachten motiveren en zorgen voor afwisseling. In de lessen werken de leerlingen er enthousiast aan"*, aldus de docent. De leerlingen geven aan deze eindopdrachten over het algemeen erg leuk, niet al te moeilijk en leerzaam te vinden. Wel moeten ze wennen aan de andere vorm ervan. Soms vinden ze het niet zo duidelijk wat er moet gebeuren. Bij de eindopdrachten zitten een aantal opdrachten waarbij geknipt en geplakt moet worden. De meeste leerlingen vinden dit leuk, maar enkelen juist weer niet, want: *"...te kinderachtig..."*.

Ook over de herhalings-vergelijkingsopdracht, in dit geval een posterpresentatie over de kenmerkende aspecten van de vier tijdvakken, wordt door de leerlingen positief geoordeeld. Ze vinden het wel een behoorlijk gepuzzel om alle afbeeldingen, tekstfragmenten en tijdvakken in het juiste tijdvak te krijgen, omdat het soms lastig te zien is in welk tijdvak een plaatje of tekst hoort. Ze hadden voor het maken van deze opdracht eerst nog eens terug willen kijken naar de vorige hoofdstukken, want het is al wel weer lang geleden dat ze de eerste hoofdstukken behandeld hebben.

"Een originele manier om de kenmerkende aspecten van de vier tijdvakken nog eens de revue te laten passeren. Door de resultaten te laten presenteren aan de hand van geconstateerde veranderingen in handel en nijverheid worden de lange termijn ontwikkelingen nog eens benadrukt", aldus de docent.

Aspecten van oriëntatiekennis

Hoe hebben de docent en zijn leerlingen de verschillende aspecten van oriëntatiekennis uit de lessenserie ervaren? En hebben ze bijgedragen aan de



Advies: 'Leer die tijdvakken maar uit je hoofd!' ... En al dat plakken en knippen vonden sommige leerlingen wel erg kinderachtig.

ontwikkeling van oriëntatiekennis? We zoomen in op de tijdvakken, de beeldvorming, de relatie heden en verleden en het herhalingsprincipe.

Tijdvakken

De tijdvakken dienen als kapstok voor de leerlingen om gebeurtenissen, personen en ontwikkelingen in de tijd te (kunnen) plaatsen.

De indeling van het verleden in tien tijdvakken is, zoals al eerder opgemerkt, nieuw voor de leerlingen. De geïnterviewde leerlingen vinden de indeling wel handig: *"je snapt wat bij die tijd hoort"*. Maar, zo merkt een leerling op, als je in korte tijd veel tijdvakken behandelt, bestaat het gevaar dat je alles door elkaar gaat halen. Ook is het lastig dat het ene tijdvak langer duurt dan het andere. Doordat ze de tijdvakken niet als huiswerk geleerd hebben, vinden sommigen het lastig om de namen te onthouden. Leerlingen geven de tip: *"leer die tijdvakken maar uit je hoofd"*, want als je de indeling kent is het ook makkelijker om gebeurtenissen te ordenen. De iconen van de tijdvakken, die als posters in het lokaal hangen, worden als een handig hulpmiddel gezien.

De docent is tevreden over het gebruik van de tijdvakken. Na een korte gewenningsperiode kunnen de leerlingen er vrij vlot mee werken.

Beeldvorming

Beeldvorming speelt een belangrijke rol bij oriëntatiekennis. Het geeft het verle-

den een 'gezicht' en onszelf historisch houvast door middel van inleving, herkenning en verduidelijking. Hoe ervaren de leerlingen het werken met zoveel beeldvormend materiaal?

De leerlingen zijn erg te spreken over de beeldvormende aspecten die in het materiaal zijn verwerkt. De tekeningen, de concrete personen aan de hand waarvan abstracte ontwikkelingen worden duidelijk gemaakt en met name de verhalen, worden erg positief beoordeeld. De verhalen zijn opgenomen in het lesmateriaal voor de leerlingen en worden door de leerlingen zelf gelezen. Met name de vmbo-leerlingen hebben moeite om de lange verhalen te lezen. Maar ook de havo-vwo leerlingen merken op dat het leuk is als de leraar het verhaal voorleest of vertelt.

De docent is het hiermee eens. Hij benadrukt dat de overladenheid van de lessenserie zijn eigen inbreng hindert; er is te weinig ruimte voor het 'eigen verhaal'. Daarbij komt nog dat veel leerlingen moeite met het 'lezen' van afbeeldingen. Dit zorgt voor problemen omdat de juiste betekenis van een afbeelding niet (snel genoeg) ontdekt wordt. Leerlingen moeten getraind worden in de analyse van beeldbronnen om soepel te kunnen werken met een lesmethode die voor een belangrijk deel steunt op het gebruik van dergelijke bronnen.

Uit de resultaten van de eindtoets blijkt dat leerlingen een rijker beeld hebben gekregen van de tijdvakken. (Zie ook *Leeruitkomsten*.)



'Dat kan mijn oma van tachtig ook nog.'

Relatie heden en verleden

Door de relatie tussen heden en verleden te verkennen en te gebruiken, wordt er voorkennis geactiveerd en dit maakt de stap naar het beeldvormend aspect *verandering en continuïteit* logischer en inzichtelijker voor de leerlingen. Is dit idee voldoende uit de verf gekomen?

Volgens de docent maken de opdrachten wel wat los bij de leerlingen en een klassengesprek over bijvoorbeeld moderne slavernij is te waardevol om te laten schieten, maar de klok ... Mede vanwege de tijdsdruk schieten de oriëntatieopdrachten er wel eens bij in of worden ze sneller behandeld dan wenselijk is. Leerlingen waarderen de opdrachten over hedendaagse situaties, omdat ze er meestal wel een beeld van of mening over hebben.

"Het schept betrokkenheid met het nieuwe onderwerp en daarnaast is het makkelijker om over slavernij in historische context te spreken", aldus Pierre van Wieringen.

Hoewel verleidelijk, is het schrappen van de oriëntatie-opdrachten vanwege tijdgebrek sterk af te raden. Constructie van nieuwe kennis veronderstelt het activeren en uitbouwen van bestaande kennis. De extra aandacht die geïnvesteerd wordt in de oriëntatiefase, moet zich terugbetalen in het sneller verwerken en kunnen plaatsen van nieuwe informatie.

Opdracht 18:

We zijn nu toe aan het beantwoorden van de hoofdvraag:

Wat verandert er na 1600 in de handel en de nijverheid?

Ter afsluiting van dit hoofdstuk beantwoorden jullie de hoofdvraag op het overzichtsschema op bladzijde 24.

Gebruik de volgende woorden in je antwoord:

grootschalig, wereldhandel, aandelen, risico's, hoge winsten, opnieuw investeren

Opdracht 18:

We zijn nu toe aan het beantwoorden van de hoofdvraag

Wat verandert er na 1600 in de handel en nijverheid?

Voor de beantwoording van de hoofdvraag maak je gebruik van de volgende aanwijzingen:

- De onderdelen a, b en c moeten drie korte verhaaltjes worden, die samen een logisch geheel vormen.
- Je mag woorden in een eigen volgorde zetten of uitbreiden met eigen woorden, maar de schuingedrukte woorden moeten gebruikt worden.
- Je mag terugbladeren in het lesmateriaal om informatie op te zoeken of te controleren.

- a. maak twee of drie zinnen waarin de volgende woorden voorkomen: *kapitaal, uitbreiding handel, Europa, wereld, grotere winstkansen, opnieuw investeren*
- b. maak twee of drie zinnen waarin de volgende woorden voorkomen: *VOC, aandelen, wereldhandel, risico's, welvaart*
- c. maak twee of drie zinnen waarin de volgende woorden voorkomen: *(handels)kapitaal, kleinschalige nijverheid, grootschalige nijverheid, grotere risico's + winstkansen, opnieuw investeren*

Kader 1: Tweemaal de hoofdvraag van tijdvak 6: de bovenste opdracht 18 komt uit de originele lessenserie. Daaronder dezelfde hoofdvraag uit de herziene lessenserie.

Herhaling

In elk hoofdstuk en zelfs in elke les zitten herhalingsmomenten: even teruggrijpen naar een vorige les, een vorig hoofdstuk om begrippen te herhalen, tijdvakken te vergelijken of ontwikkelingen terug te roepen. Herhaling is een essentieel instrument om oriëntatiekennis op te bouwen. Is dit voldoende gerealiseerd? Hoe reageren leerlingen en de docent erop?

Leerlingen vinden de steeds terugkerende tijdvak-opdrachten zinvol en niet saai. *"Zo leer je de tijdvakken sneller"* en *"het is wel fijn om een makkelijke opdracht te maken"*.

Bij de beantwoording van de deelvraag

en de hoofdvraag vinden veel leerlingen het lastig om een trefzeker antwoord op te schrijven. Voor de meeste vmbo-leerlingen bieden de steunwoorden (zie kader 1) die aangeboden worden niet voldoende houvast.

Over de afsluitende en overkoepelende herhalings- en vergelijkingsoopdracht merken zij op dat dit een leuke, andere manier is om de stof te herhalen. Wel vonden ze het lastig dat een aantal afbeeldingen van nijverheid erg op elkaar leek. Het was daardoor moeilijk om ze in het juiste tijdvak te plaatsen. *"De onderwijsleergesprekjes zijn zeer geschikt voor korte herhalingsopdrachten, maar ze kosten al snel (te) veel tijd"*, aldus de docent.

VRAAG 3

In het schema hieronder staan allerlei gebeurtenissen en ontwikkelingen. In welke tijd horen ze thuis? Zet een kruis in het tijdvak waarin de gebeurtenis of ontwikkeling het beste past. Heb je geen idee in welk tijdvak het zich afspeelde, zet dan een kruis in de laatste kolom.

	Tijd van steden en staten 1000-1500	Tijd van ontdek- kers/ hervormers 1500-1600	Tijd van regenten en vorsten 1600-1700	Tijd van pruiken en revoluties 1700-1800	Weet ik niet
a. De Houtman ontdekt een zeeroute naar Indië.					
b. De VOC drijft handel in specerijen met Indië.					
c. Uit Afrika worden slaven gehaald om op Amerikaanse plantages te werken.					

VRAAG 6

- d. Hiernaast zie je een afbeelding van een slavenmarkt van de West Indische Compagnie. Gaat deze afbeelding over de *tijd van steden en staten*?

Antwoordmogelijkheden:

- a. Ja, de afbeelding gaat over de *Tijd van steden en staten*.
b. Nee, de tijd ervoor.
c. Nee, de tijd erna

Antwoord . . . (letter invullen) is juist, omdat:

VRAAG 7

- d. Cornelissen bezit een landbouwbedrijf in Amerika. Hij verbouwt verschillende producten, met als doel dat hij en zijn familie er volledig zelfstandig van kunnen leven en niet afhankelijk zijn van anderen.

Heeft Cornelissen een *plantage*?

Ja/Nee

Ik denk dat omdat:



Beeldvormende vaardigheden

Het beoogde historisch besef steunt op twee pijlers: oriëntatiekennis en historische benaderingswijzen en vaardigheden. Bij de laatste gaat het om de beeldvormende vaardigheden, met name de relaties *oorzaak en gevolg* en *continuïteit en verandering*.

De docent is van mening dat de opdrachten voldoende beeldvormende vaardigheden bevatten en dat de leerlingen daarvan geleerd hebben. Hij noemt in het bijzonder de herhalings- en vergelijkingso opdracht, waarbij leerlingen hun kennis van de vier tijdvakken moeten reconstrueren. Eerst door het samen maken van posters met behulp van knipvelen met afbeeldingen, tekstjes en tijdbalken. Hiermee oefenen de leerlingen de beeldvormende vaardigheid van *continuïteit en verandering*. Om elkaar te overtuigen van hun keuzen moeten de leerlingen overleggen.

Historisch redeneren speelt vervolgens opnieuw een rol als de leerlingen hun eindresultaten in een posterpresentatie toelichten aan hun klasgenoten. De docent geeft hierbij aan dat de vmbo-leerlingen meer moeite hebben met het presenteren dan de havo-vwo groep.

Leeruitkomsten

Om zicht te krijgen op de leeruitkomsten is er voorafgaand aan en na afloop van de lessenserie een toets afgenomen. Er is op dit moment nog weinig bekend over hoe oriëntatiekennis getoetst zou kunnen worden. De voor deze try-out ontwikkelde toets vormt een eerste poging daartoe, maar heeft zeker niet de pretentie dé manier te zijn. Er dient nog veel onderzoek naar geschikte toetsvormen gedaan te worden.

De door ons ontwikkelde toets sluit aan bij de leerstof van de lessenserie en het gewenste niveau zoals dat beschreven is in het rapport-De Rooy. Het gaat hierbij dan met name om *“de kenmerkende aspecten van de tijdvakken in concrete historische of hedendaagse situatiebeschrijvingen, afbeeldingen of verhalen herkennen en deze in de context van een tijdvak kunnen plaatsen”*.

De toets is vooral gericht op het ‘in de tijd kunnen plaatsen’. Hierbij moeten voorbeeldsituaties, gebeurtenissen of afbeeldingen in het juiste tijdvak

Leerling A:	De afbeelding gaat over de tijd van steden en staten door de stad die je daar ziet.
Leerling B:	De afbeelding gaat over de tijd erna, omdat het volgens mij allemaal vorsten zijn, ze zijn zo netjes gekleed.
Leerling C:	De afbeelding gaat over de tijd erna, omdat de slavenhandel begon in de tijd van pruiken en revoluties. In die tijd was de WIC er ook.

Kader 3: verschillende beredeneerde antwoorden van leerlingen van vraag 6d uit kader 2.

geplaatst worden. Een voorbeeld is opgenomen in kader 2, vraag 3. Bij een aantal vragen moet ook aangegeven worden waarom de leerling denkt dat een bepaalde beschrijving of afbeelding in dat tijdvak thuishoort (zie vraag 6d in kader 2). Hierdoor krijg je zicht op de (soms wonderlijke) gedachtegang van de leerling.

Enkele voorbeelden van andere onderdelen van de toets zijn: het herkennen van de juiste indeling in periodes op een tijdbalk, het herkennen van begrippen (zie vraag 7d in kader 2) en twee tijdvakken vergelijken op economische aspecten (voorgestructureerde vraag). Daarnaast is er in de toets een associatievraag opgenomen waarbij de leerling moet aangeven waar hij/zij aan denkt bij een bepaald tijdvak. Hoewel dit geen echte toetsvraag is, geeft het veel inzicht op de vraag of leerlingen beelden hebben bij een bepaald tijdvak en zo ja, welke beelden dat dan zijn.

Uit de vergelijking tussen de uitkomsten van de voor- en natoets (dezelfde toets is twee keer afgenomen) blijkt dat de leerlingen in beide klassen beter scoren op de natoets. De vmbo-klas scoort zo’n 10 punten hoger (op een maximum van 60 punten) en de havo-vwo klas 14 punten. Op bijna alle vragen scoren de leerlingen bij de natoets beduidend beter. Dit is een behoorlijke vooruitgang, te meer daar de leerlingen niet apart voor de toets geleerd hebben (zoals voor een normale repetitie gebeurt) en de eerste hoofdstukken van de lessenserie al weer zo’n drie maanden geleden behandeld waren. Uit de associatievraag blijkt dat leerlingen bij de eindtoets meer passende associaties bij de tijdvakken geven dan bij de voortoets.

Het gemiddeld aantal associaties over de vier tijdvakken samen steeg behoorlijk: van twee associaties bij de voortoets tot gemiddeld 7,5 associaties bij de natoets. De havo-vwo klas scoor-

de bij de deze vraag op de voortoets en de eindtoets hoger dan de vmbo-klas. De onderlinge verschillen bij de leerlingen waren groot: sommige leerlingen waren in staat om zes goede associaties bij een tijdvak te geven, andere niet één.

De leerlingen hebben het meeste moeite met de *tijd van regenten en vorsten, 1600-1700* en de *tijd van pruiken en revoluties, 1700-1800*.

Toch kan geconcludeerd worden dat leerlingen een rijker beeld hebben gekregen van de tijdvakken.

Leerlingen hebben met deze lesmethode duidelijk geleerd van de behandelde onderwerpen, maar of dat meer of beter is dan andere lesmethodes kan niet geconcludeerd worden, er is immers geen vergelijking getrokken met andere lesmethodes.

Opvallend is dat leerlingen het moeilijk vinden om voorbeelden en afbeeldingen in de juiste tijd te plaatsen. Met name het ‘lezen’ van afbeeldingen vinden ze lastig. Naar aanleiding van verschillende elementen in een afbeelding kan tot een verschillende conclusie gekomen worden over welk tijdvak de afbeelding gaat.

Op vraag 6d in kader 2 geven leerlingen verschillende antwoorden, met verschillende motiveringen (zie kader 3). Leerling A ziet het huis, denkt aan de stad en aan het *tijdvak van steden en staten*. Op zich een logische gedachtegang, maar ze laat hierbij de rest van de informatie uit de afbeelding en de toelichtende tekst weg. Leerling B kiest voor het goede antwoord, maar denkt dat het om vorsten gaat omdat de mensen er zo netjes uitzien.

Waarschijnlijk denkt ze dat de afbeelding thuishoort in de *tijd van regenten en vorsten, 1600-1700*.

Leerling C schrijft dat slavenhandel en WIC thuishoren in de *tijd van pruiken en revoluties, 1700-1800*.



'Zo is geschiedenis leuk.'

Als dit type vragen vaker in toetsen wordt opgenomen, zullen leerlingen ook meer geoefend moeten worden in het 'lezen' van afbeeldingen en bronnen. De kwaliteit en de opmaak van de gebruikte afbeeldingen en bronnen zijn daarbij van groot belang. In de lessenserie zitten een aantal matige zwart-wit kopieën verwerkt, die de 'leesbaarheid' ervan nadelig beïnvloeden. Door de leerlingen hun antwoorden te laten toelichten, krijgt de docent informatie over het historisch inzicht dat de leerling heeft. Daarnaast kan een docent zien welke misvattingen er zijn en daar in de lessen op terugkomen.

Geen harde conclusies

Met het uittesten van de vmbo-lessenserie is een eerste stap gezet om oriëntatiekennis in het geschiedenisonderwijs te integreren. Aan deze try-out willen wij geen harde conclusies verbinden, want daarvoor ontbreken onder andere vergelijkingsmateriaal en objectieve meetgegevens. Desondanks kunnen onze bevindingen wellicht dienen als vertrekpunt voor verder praktisch onderzoek.

Naar aanleiding van de reacties van de leerlingen en de docent, en onze eigen waarnemingen, komen wij tot de volgende bevindingen over de vmbo-lessenserie *Zicht op verandering*. In algemene zin oordelen docent en leerlingen positief over de op oriëntatiekennis gerichte lessenserie. De door ons gekozen didactische en inhoudelijke opzet van het lesmateriaal is goed bruikbaar. Het afwisselend individueel, samen en klassikaal bezig zijn met historische kennis en vaardigheden door middel van activerende opdrachten wordt door docent en leerlingen

gewaardeerd en levert acceptabele resultaten op. Het opgeven van huiswerk, zowel maak- als leerwerk zal enerzijds wat (werk)druk van de ketel halen tijdens de lessen en anderzijds de kennis versterken.

Wij zijn er nog meer van overtuigd geraakt dat de docent een zeer belangrijke rol speelt bij de ontwikkeling van oriëntatiekennis van leerlingen. Het is de docent die in samenspel met de leerlingen de kernvragen stelt met betrekking tot herhaling en vergelijking van tijdvakken en kenmerkende aspecten. Ook is het de docent die de bruggen slaat naar ontwikkelingen (continuïteit en verandering) en gebeurtenissen (oorzaak en gevolg).

Het vmbo-lesmateriaal hebben wij inmiddels op een aantal punten aangepast, maar het is niet de bedoeling het materiaal te versimpelen tot kleine hapklare brokken. Enig geworstel met de materie kan natuurlijk geen kwaad en nodigt uit tot discussie, overleg en argumentatie. Ook voor vmbo-leerlingen geldt dat zij intellectueel moeten groeien en dat dus de lesstof, de opdrachten en de vaardigheden een oplopende moeilijkheidsgraad moeten vertonen.

Welke aanpassingen hebben wij doorgevoerd om beter aan te sluiten bij de vmbo-doelgroep? Het aantal opdrachten is teruggebracht, beter op elkaar afgestemd en het taalgebruik is deels vereenvoudigd. De complexe eindopdrachten worden nu in kleinere stapjes opgebouwd en tevens ondersteund door voorbeelden. De hoofd- en deelvragen zijn beter gestructureerd, waardoor de leerlingen meer (be)geleid worden bij de beantwoording ervan (zie kader 1). In de docentenhandlei-

ding worden extra suggesties opgenomen voor korte onderwijsleergesprekken over herhaling en vergelijking per les, per hoofdstuk en per cluster van hoofdstukken. Ook het inzetten van huiswerk wordt aangeraden.

De try-out heeft een aantal interessante en bruikbare aanknopingspunten voor verdere ontwikkeling opgeleverd. De inzet van tijdvakken, het principe van herhaling en vergelijking, de vele beeldvormende aspecten, de relatie heden en verleden bleken alle goed bruikbaar in de ontwikkeling van oriëntatiekennis. Duidelijk is ook dat oriëntatiekennis op een speelse en creatieve manier ontwikkeld kan worden. Het actief en samen leren en het productgericht werken hield de leerlingen enthousiast en betrokken. Het opbouwen van een kader van oriëntatiekennis, waar veel herhaling en vergelijking voor nodig is, hoeft niet te leiden tot vervelende lessen waar steeds opnieuw hetzelfde op dezelfde wijze aan de orde komt.

Hoe nu verder?

Ondanks de positieve en hoopvolle ervaringen die zijn opgedaan met deze lessenserie, is het duidelijk dat er nog veel pionierswerk verricht moet worden. Er moet verder gewerkt worden aan manieren om oriëntatiekennis op verschillende niveaus te ontwikkelen en te toetsen. Daarnaast moet er worden gewerkt aan voorbeelden van het gebruik van oriëntatiekennis. Het is immers bedoeld als een instrument dat leerlingen in kunnen zetten bij het aanpakken van historisch/maatschappelijke problematieken, bijvoorbeeld in de vorm van casussen. Om dat doel te bereiken is de gezamenlijke inspanning van didactici, toetsenmakers, uitgevers en auteurs van methoden en vooral de inzet en betrokkenheid van geschiedenisdocenten noodzakelijk.

Inhoudelijke reacties op de artikelen zijn welkom bij t.vanzon@slo.nl

*Een uitdrukkelijk woord van dank gaat uit naar de directie, docent Pierre van Wieringen en de leerlingen van B7 en B8 van het Johannes Fontanus College in Barneveld voor hun bereidwilligheid om de lessenserie *Zicht op verandering* in de praktijk uit te testen. Daarnaast danken wij dr. Carla van Boxtel voor haar bijdragen aan de try-out van deze lessenserie.*