

DE GOUDEN KOM

食為先

Tienmaal per jaar komt de Commissie Havo/Vwo van de VGN bij elkaar in restaurant 'De Gouden Kom'. Vandaaruit bericht zij over wederwaardigheden en wetenswaardigheden van geschiedenis en staatsinrichting in de tweede fase. Dit is het vierde artikel in de serie.

De geschiedenis van de twintigste eeuw in 80 slu: Geschiedenis 1 op het vwo

20

Nadat de plannen voor het combinatievak Mens- en Maatschappijvakken naar de prullenmand waren verhuisd, is door het ministerie besloten om dit vak op het havo voorlopig te schrappen. Op het vwo werden 120 van de daarvoor gereserveerde 200 studielasturen toegekend aan maatschappijleer en 80 aan de geschiedenis van de twintigste eeuw. Op alle scholen is Geschiedenis 1 inmiddels een of twee jaar gegeven en naar blijkt niet altijd met onverdeeld genoeg. Hoe ga je om met de schaarse tijd? Hoe voorkom je dat je leerlingen 'oorlogsmoe' worden?

Elise Storck doet suggesties. Zij heeft als lerarenopleider aan het ICLON in Leiden en als lid van de commissie havo/vwo de nodige geluiden opgevangen over geschiedenis 1 en geeft het vak zelf aan twee 4 vwo-klassen op het Marnixgymnasium in Rotterdam.

Website VGN: <http://home.wxs.nl/~srd/vgn.htm>

Oorlogsmoe

Sinds een jaar of vijftien krijgen mijn brugklassers in een van de eerste lessen geschiedenis een kleine enquête voorgeschoteld. Ik vraag hen onder meer welk onderwerp volgens hen op de basisschool bij geschiedenis het meest uitgebreid behandeld is en van welk onderwerp zij zich het meest kunnen herinneren.

Nu heb ik niet elk jaar brugklassen, maar er is in de loop van de jaren weinig veranderd in de antwoorden: de Tweede Wereldoorlog staat hen vaak het meeste bij. Velen vinden dat ook het leukste en interessantste onderwerp, maar er zijn ook klachten dat de meester of juf niet van ophouden wist. Sommige eerste- en tweedeklassers – nog steeds vooral jongens – vinden het dan ook maar niets dat ze tot de derde moeten wachten voordat de Tweede Wereldoorlog op het programma staat.

Als het dan overigens eenmaal zover is blijkt het onderwerp soms wat 'saai' dan ze hoopten: geen tien lessen over gevechtshandelingen in de Sahara, Normandië of het Verre Oosten, maar vooral aandacht voor oorzaken, de opkomst van het nationaal-socialisme, de vraag van aanpassen of verzet bij 'gewone' mensen en de jodenvervolgging. Je zou denken: 'gelukkig maar dat het grootste deel van klas 4 weer over oorlog gaat en dat het in klas 5 en 6 weer voorkomt'. Maar bij de meeste leerlingen blijkt dat anders te liggen...

Hier raak ik aan een van de knelpunten van 'geschiedenis 1'. Er zijn er meer.

De regelgeving

Hoe ziet geschiedenis 1 voor het vwo er eigenlijk uit?

De examenstof bevat drie kennisdomeinen:

- Domein B: overzicht van de twintigste eeuw, met de belangrijkste gebeurtenissen en ontwikkelingen van de twintigste eeuw;
- Domein C: totalitaire systemen en staten, waarin vooral aandacht is voor fascisme en communisme;
- Domein D: internationale betrekkingen en oorlogvoering, waarin vooral aandacht is voor de Eerste en de Tweede Wereldoorlog, en vandaaruit voor veranderingen in internationale betrekkingen op het gebied van vrede en veiligheid.

Daarnaast bestaat ook hier een domein A met de vaardigheden die telkens in

samenhang met de kennisdomeinen moeten worden geoefend. Het gaat daarbij om algemene vaardigheden die bij meerdere vakken voorkomen en om historische vaardigheden, die zijn gericht op de ontwikkeling van historisch besef.

Deze stof zit in het zogenaamde 'gemeenschappelijk deel' van de tweede fase en is verplicht voor alle leerlingen. Dit onderdeel van geschiedenis maakt alleen deel uit van het schoolexamen en kent een studielast van 80 uren. Binnen die tijd hoort ook een praktische opdracht van 10 sl.

De praktijk: van twee of drie naar één lesuur per week

Nog niet zo lang geleden stonden voor geschiedenis op 4 vwo meestal twee (gymnasium) of drie (atheneum) lesuren op het rooster. Op mijn school wordt nu, zoals op zoveel scholen, in de tweede fase een studielast van 80 sl in het schoolrooster vertaald naar één lesuur per week. En nu ervaar ik het met mijn leerlingen aan den lijve: (hoe ging het paasversje ook al weer?) 'één les is géén les!'.

Ik had al langer medelijden met een-uurs-vakken als levensbeschouwing. En mijn vermoedens komen uit: één les in de week is te weinig. De leerlingen zijn na een week al weer veel vergeten en lesuitval slaat diepe gaten.

Een voorbeeld. Mijn 4B en 4C hebben geschiedenis op donderdag. Half november was de eerste proefwerkweek. Omdat de vierde klassen zoveel vakken hebben, werd de proefwerkweek vervroegd naar ... donderdag. Dus vallen er twee lessen uit. De week erop waren er rapportvergaderingen: vooral weer op ... donderdag. Dat was de derde achtereenvolgende les. De donderdag daarop werd ik voor het eerst in ruim een jaar ziek: de vierde les die uitviel. En zo bleef er voor kerst nog een laatste les over voor het proefwerk op de laatste donderdag van het jaar. Sinds 9 november hebben mijn vierdeklassers dus één keer echt les gehad voor geschiedenis. De eerstvolgende les is op 11 januari: nog zes lessen tot de volgende proefwerkweek met de PTA-toets over 'totalitaire systemen en staten'.

Had ik toch maar een grieprik moeten halen? En hopen dat het NS-personeel haar stakingsacties niet uitbreidt? Ook zonder lesuitval door ziekte en andere onvoorziene rampjes betekent

één lesuur per week in de praktijk dankzij vakanties, vergaderingen en excursies nauwelijks dertig effectieve lessen per jaar. En dan vergeet ik nog even wat andere 'verliesfactoren': 4C is mijn mentorklas (die ik dus bijna nooit zie) en 4B is op donderdag het laatste uur na een redelijk zware dag niet altijd even fit.

Onze sectie overweegt op dit moment de schoolleiding te vragen naar de mogelijkheid af te stappen van het gebruikelijke jaarrooster en geschiedenis 1 gedurende een half jaar twee uur op het rooster te zetten. Er zijn inmiddels al de nodige scholen die een soort periodisering hebben ingevoerd.

In de praktijk is dat voor kleine vakken, zoals de verplichte onderdelen van de moderne vreemde talen prettig. Je ziet bijvoorbeeld de niet doorstromende leerlingen uit de profielen Natuur & Techniek en Natuur & Gezondheid in het eerste half jaar twee of drie uur per week en de wel doorstromende leerlingen uit de profielen Economie en Maatschappij en Cultuur & Maatschappij in het tweede halfjaar.

De school moet dan wel goed rekening houden met de traditioneel grotere lesuitval in de tweede helft!

Concentrische opbouw: oorlogsmoe?

Net zoals ik de brugklassers een kleine enquête voorlegde over geschiedenis op de basisschool, deed ik dat ook jarenlang op de verschillende scholen waar ik werkte in de derde klas voordat we aan de Tweede Wereldoorlog begonnen: wat was hun beeld van 'oorlog'? En wat hoopten ze vooral te leren in de lessen die zouden komen?

Wat mij jarenlang opviel – hoewel de trend de laatste jaren wat omhoog – was het verschil tussen jongens en meisjes. Waar jongens 'oorlog' vaak associeerden met gevechtshandelingen en alles wat daarmee samenhangt, las je bij meisjes vaak in de eerste plaats zaken als 'hongerwinter', 'jodenvervolgging', 'doden', 'verdriet', 'verzet'. Wie dit vergelijkt met de kerndoelen basisvorming en de betreffende subdomeinen in de tweede fase kan concluderen dat deze kinderen niet erg aan hun trekken komen. En dat terwijl de 'oorlogen van de twintigste eeuw' zowel op het menu staan van de derde als de vierde klas en eventueel terugkomen in vijf of zes, omdat de domeinen C en D van het gemeenschappelijk

Mythe of misverstand

Leerlingen hebben nogal eens de neiging om een klein 80-uurs vak zoals Geschiedenis I te beschouwen als een minder belangrijk vak. Voor het gemiddelde cijfer van hun schoolexamen telt het echter even zwaar mee als elk ander vak, ook al betreft dat vakken van 360 slu. Veel leerlingen zijn zich hiervan onvoldoende bewust!

deel letterlijk terugkomen in het examenprogramma van het profieldeel als domein D5 en E7.

Is dat misschien een verklaring voor de veelgehoorde verzuchting: nee hè, toch niet alweer de Eerste (of Tweede) Wereldoorlog!?

Dat is jammer. De impact van De Eerste en de Tweede Wereldoorlog in de twintigste eeuw is te belangrijk voor zo'n afwijzende houding. En ik had me er net zo op verheugd om samen met collega's moderne vreemde talen leerlingen te stimuleren een onderwerp als 'War Poets' te kiezen voor het profielwerkstuk. Samen zouden we een flinke groep leerlingen kunnen begeleiden, we zouden wellicht een excursie naar leper of zo kunnen organiseren. Het lijkt mij nog steeds een leuk idee, maar mijn leerlingen vinden dat ze nu wel genoeg 'oorlog' hebben gehad.

Hoe dan ook, deze ervaring zet je wel aan het denken als je de plannen leest van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming, die voor lange tijd ons geschiedenisonderwijs gaan bepalen. Een concentrische opbouw van het geschiedenisonderwijs van basisschool tot en met de examenklassen van het voortgezet onderwijs, waarbij de oriëntatiekennis meermalen aan de orde komt, spreekt veel docenten aan; misschien dat de stof dan beter beklijft. Maar we moeten ook oppassen voor verveling: gewoon uitgebreider herhalen van eerder aangeboden stof biedt onvoldoende uitdaging.

Het beeld van de twintigste eeuw

Naar schatting is voor ongeveer de helft van de leerlingen het geschiedenisonderwijs in de vierde klas eindonderwijs. Een bijkomend probleem van de stofkeuze die de overheid tot nu toe gemaakt heeft is, dat het beeld van de twintigste eeuw dat de leerlingen in

het laatste jaar van hun geschiedenisonderwijs krijgen aangereikt voor een groot deel bestaat uit 'totalitaire staten' en 'oorlog'.

Is dat het beeld dat wij wensen?

Zo heb ik Engelse collega's horen klagen dat 'ouders' en 'de samenleving' zoveel 'Stalin' en 'Hitler' wel mooi vinden, maar vrezen dat al die 'negatieve' aandacht ook kan bijdragen aan een onrealistische visie op Duitsers en Russen en op de eigen geschiedenis. Maar is de tweede helft van de twintigste eeuw (in het westen) niet evenzeer de eeuw van de globalisering, van de individualisering, van de opkomende massacultuur, van de bevolkingsgroei, van de groeiende aandacht voor (en vernietiging van) de natuur, van enzovoort?

De overladenheid te lijf

Maar goed, hoe doe je dat dan: drie inhoudelijke subdomeinen en een praktische opdracht in 30 lessen? Als 80 slu wordt verdeeld over 30 lessen, betekent dat naar evenredigheid een kleine vier lessen voor een praktische opdracht van 10 slu en ongeveer acht lessen per subdomein. Hoe hebben we dat op het Marnix gemeend op te lossen? We beweren niet de wijsheid in pacht te hebben, we menen nog steeds dat we vooral te weinig tijd hebben, maar we hebben wel her en der 'creatief zitten schuiven' om wat meer ruimte te krijgen.

– Niet alleen in de vierde, maar ook in de derde hebben we tijdgebrek. Daarom behandelen we de Eerste Wereldoorlog, de opkomst van de nazi's en De Tweede Wereldoorlog in de derde betrekkelijk oppervlakkig en kort met de mededeling dat we in de vierde dieper op de stof ingaan. De geschiedenis van de Sovjetunie en de Verenigde Staten in de twintigste eeuw verplaatsen we ook van de basisvorming naar klas 4. Zo houden we tijd over voor zaken die in de basisvorming niet of minder aan de orde komen, maar die we voor de leerlingen op ons (christelijk) gymnasium toch leuk en/of belangrijk vinden: Egypte, het oude Griekenland, de ontdekkingsreizen, de renaissance, de wetenschappelijke revolutie, de Verlichting, de Franse Revolutie, verzuiling.

Dat we hierin niet de enigen zijn bevestigd collega Ton Franken van het Etty Hillesum Lyceum: 'Durf maar eens

stout te zijn en geef in de basisvorming geen WO II. Dan is deze stof toch nieuw en kan bij de leerling renderen'.

– Maatschappijleer wordt op onze school gegeven in klas 4 door docenten die zowel voor geschiedenis als maatschappijleer bevoegd zijn. Maatschappijleer heeft met 120 slu twee lessen per week gekregen. Voorheen was maatschappijleer op onze school een 'vak achter de streep' en dat was te merken aan de inzet van leerlingen. Om de overgang naar 'een vak dat meetelt' te versoepelen en om de lessen tussen maatschappijleer en geschiedenis meer in verhouding met de 120/80 slu te verdelen, wordt tot de herfstvakantie tijdens de lessen maatschappijleer domein D van geschiedenis gedaan.

– Ook met 'het overzicht van de twintigste eeuw' springen we enigszins creatief om. De regelgeving vraagt dat leerlingen 'de belangrijkste gebeurtenissen en historische ontwikkelingen van de twintigste eeuw weergeven en in een historische context plaatsen'. Enerzijds is niet echt duidelijk wat hiermee bedoeld wordt. Anderzijds hebben wij het gevoel dat we dat in klas 3 en 4 grotendeels al doen binnen de kerndoelen en subdomeinen. Om tijd te winnen en om tegemoet te komen aan de behoefte van leerlingen om enigszins zelf onderwerpen te kiezen, hebben we een praktische opdracht ontwikkeld waarbij leerlingen kunnen kiezen uit ruim vijftig onderwerpen.

Die onderwerpen beslaan een bepaalde ontwikkeling in de twintigste eeuw, zoals onderwijsvernieuwing, het wegennet, de sociale psychiatrie, de landaanwinning, vrouwenemancipatie enzovoort.

De beperking in de tijd tot 10 slu wordt gerealiseerd door de bronnen te beperken. Een leerling beluistert een radiodocumentaire van een half uur over het betreffende onderwerp, zoekt er een boek of artikel bij en zoekt informatie om het bestudeerde aspect in een historische context te kunnen plaatsen.

Naast de inhoud gaat het bij deze opdracht speciaal om 'vaardigheden' als 'hoofd- en deelvragen' stellen, 'betrouwbaarheid' en 'representativiteit'.

De reacties van leerlingen waren over het algemeen enthousiast: 'eindelijk een echte tweede-fase-opdracht, waar-

bij we zelf ons onderwerp konden kiezen'. 'Eindelijk een opdracht die ook te maken was binnen de tijd die ervoor stond'.

– Voor uitgebreide presentaties van praktische opdrachten in de klas is met veel leerlingen in een klas geen tijd. De 'presentatie' vindt plaats tijdens een repetitie-uur waarin elke leerling een deel van een artikel moet schrijven voor een jeugdtijdschrift.

– Ook heb ik gehoord van scholen die ervoor kiezen geschiedenis-1 en geschiedenis-2 te integreren. De domeinen C en D van geschiedenis-1 worden 'meegeteld' bij geschiedenis-2. Dat lijkt mij wat lastig, omdat er voor beide vakken een apart cijfer moet komen. Je zou dan deze twee domeinen voor beide vakken moeten meetellen. Het is mijns inziens ook een onnodige verschraving: wanneer je bij geschiedenis 2 daarnaast ook nog eens drie domeinen vervangt door een mager historisch overzicht buiten de twintigste eeuw, houd je bij geschiedenis 2 op die manier buiten de CSE-onderwerpen nog maar vier of vijf nieuwe thema's over. Op het Marnix kiezen we ervoor die domeinen die ook al bij geschiedenis 1 zijn behandeld, te laten vallen onder de drie domeinen die kunnen worden vervangen door het 'historisch overzicht'.

Voorschriften en eigen verantwoordelijkheid

Een veel gehoorde klacht van zowel docenten als leerlingen is, dat er in het Studiehuis bij geschiedenis-1 (en ook bij geschiedenis-2 en vooral op het HAVO) zo weinig gelegenheid is om de lessen leuk te maken. Er zijn zoveel opgaven te maken, zoveel hoofdstukken uit het boek door te werken, dat elke minuut die een docent besteedt aan klassikale uitleg of afwisselende en leuke werkvormen (een verhaal vertellen, video laten zien, debat, hoorspel maken) wordt beschouwd als 'verloren tijd', die door de leerling in de eigen tijd moet worden ingehaald. Maar wie beslist dat al die opgaven moeten worden gemaakt? De overheid? De schoolleiding? Je sectie? Heeft het geschiedenisonderwijs de monoloog van de docent massaal vervangen door het boek? Of kun je als docent nog altijd je eigen verantwoordelijkheid nemen en de voorschriften en het werkboek af en toe laten voor wat ze zijn en onderwerpen en werkvormen te

kieszen die uitdagend, effectief en zinvol zijn voor je leerlingen en het geschiedenisonderwijs? Wij komen daar in een latere *Kleio* op terug.

En zijn we nu op het Marnix na anderhalf jaar tevreden met de gang van zaken bij geschiedenis-1 in klas 4? Ja en nee. We hebben een aantal knelpunten kunnen oplossen of verzachten, maar we blijven last houden van tijdgebrek en we blijven het vaak moeilijk vinden de aandacht van de leerlingen vast te houden. Wat doe ik komende weken met het nazisme, terwijl ik maar vijf of zes lessen heb tot de volgende toets?

Ik denk erover om er een soort project van te maken. De stof van de vierde klas is in de beleving van veel leerlingen en hun docenten grotendeels een herhaling van wat de leerlingen in de derde hebben gehad. Met behulp van het blok 'kennen en kunnen' van *Sprekend Verleden*, de methode die wij op school gebruiken, en een door mij geleverde lijst van te leren begrippen en namen zijn ze best in staat die stof zelfstandig weer op te frissen. Daarnaast heb ik het nodige materiaal rond en over Leni Riefenstahl, onder andere de documentaire van de Oostenrijker Ray Müller, *Die Macht der Bilder*, waarin Riefenstahl op een 'overtuigende' manier uitlegt dat haar werk niet uit propaganda-oogpunt is gemaakt. Ik denk daarom aan de voorbereiding en uiteindelijke uitvoering van een 'Riefenstahl-tribunaal' in les 6, waarbij de vraag centraal staat in hoeverre Leni Riefenstahl verantwoordelijkheid gesteld kan worden voor het succes van de nazi's. Er zijn rollen te bedenken voor aanklagers, verdedigers, rechters, getuigen en verslaggevers van verschillende denominaties en allemaal krijgen ze zeker de opdracht zich bij de voorbereiding op hun 'rol' te verdiepen in de historische context (uit het schoolboek). De rest van de bronnen en de instructie over de aanpak wordt door mij geleverd. Zo kunnen ook de nodige vaardigheden uit domein A aan bod komen. En zo zijn de leerlingen hopelijk actief met geschiedenis bezig en krijgen ze enig inzicht in de complexiteit van de materie.

Het blijft schipperen tussen wat je zou willen en wat je kunt. Maar laten we als geschiedenisdocenten vooral gebruik maken van onze eigen (collectieve) expertise met betrekking tot zinvolle en

stofkeuze en effectieve didactiek. Ervaringen uitwisselen met elkaar is een van de leuke dingen van ons vak. Op zijn minst maakt dit alles dat je je als docent geschiedenis niet snel hoeft te vervelen.

Noten

1. 'Onderwijs het kwaad dus niet', waarschuwde de toenmalige joodse geschiedenisdocente Lea Dasberg al in 1965 in: L. Dasberg, 'Uitweiden over de Tweede Wereldoorlog' in de *NRC*, 16 juni 1965. Later voegde zij in haar inaugurale rede als hoogleraar pedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam daaraan toe: 'We moeten sociale en politieke problemen niet weer gaan verdoezelen voor kinderen, maar we moeten ze bij presentatie aan hen wel pedagogisch vertalen. Dat wil onder andere zeggen dat we rekening moeten houden met de behoefte van kinderen aan concreetheit en rechtlijnigheid, die het noodzakelijk maakt dat presentatie van leed en onrecht gepaard gaat met de presentatie van hoop en mogelijkheden tot verbetering. (...) Angst voor hel en verdoemenis heeft mensen nog nooit fatsoenlijker gemaakt. Integendeel, radeloosheid leidt tot agressie en destructie. Er bestaat geen andere pedagogie dan de pedagogie van de hoop.' (L. Dasberg, *Pedagogie in de schaduw van het jaar 2000 of Hulde aan de hoop*, Meppel 1980, 28-29.)
2. Persconferentie op de Historical Association Education Conference, University of York 10 september 1999.
3. Commissie historische en maatschappelijke vorming, *Verantwoording en toelichting bij de kerndoelen en examenprogramma's geschiedenis (concept)*, SLO, Enschede september 2000, 10.
4. Ton Franken op de website van de VGN in de rubriek 'De Gouden Kom', 3.
5. Het project is gebaseerd op radio-uitzendingen van het VPRO-programma OVT, dat in 1999 onder de noemer 'De gedroomde eeuw' elke zondag een documentaire uitzond over dit soort onderwerpen. De praktische opdracht 'De gedroomde eeuw' kan worden bekeken en gekopieerd van de website van de VGN.