

De Rooy geknipt en geschoren

De Rooy was zelf niet aanwezig op de jaarvergadering van de VGN, 24 maart j.l. in het Museum Het Valkhof te Nijmegen, maar des te meer waarde zijn geest er rond. Het rapport dat zijn naam droeg vormde namelijk de hoofdmoot van de gesprekken. Hier het verslag van een gedenkwaardige vergadering.

24

Drieënnegentig VGN-leden en belangstellenden hadden gehoor gegeven aan de oproep voor de jaarvergadering. Meer dan driemaal het gebruikelijke aantal, maar als je bedenkt dat er een paar duizend geschiedenisdocenten in ons land zijn, die in de nabije toekomst op een of andere wijze met De Rooy's bijtje moeten gaan hakken, dan is drieënnegentig weer bijzonder weinig. De vrije zaterdag is kennelijk een heilig goed in ons land.

De tijd begint te dringen. De staatssecretaris wil graag snel van het VGN-bestuur vernemen hoe de vereniging denkt over de vérgaande hervormingsvoorstellen van de commissie-De Rooy, waarvan de lezer in vorige nummers van *Kleio* op de hoogte is gesteld. De dag was efficiënt ingedeeld: eerst een uurtje huishoudelijk gedeelte, dan een uur lang in vijf subgroepen discussiëren over een deelaspect van het rapport, dan lunch, dan een tweede gespreksronde, en als toetje een rondleiding door de interessante collectie van Museum Het Valkhof.

Huishoudelijk gedeelte

Voorzitter Kees Weltevrede opende met een citaat van prof. Smalhout, die in *HP-De Tijd* had benadrukt, hoezeer het de moderne mens ontbreekt aan historisch besef.

Centrale klacht is en blijft het uiterst geringe urenaantal voor het schoolvak geschiedenis. Nu blijkt ons vak in de bovenbouw van het vmbo gemarginaliseerd te worden; in het mbo is geschiedenis al praktisch geheel verdwenen. Juist in deze sectoren van het onderwijs zitten de meeste van de toekomstige vaders, moeders, staatsburgers. Weltevrede waarschuwde verder tegen de neo-liberale tendens tot verder dereguleren. De adviestabel van het ministerie is namelijk niet bindend, en diverse scholen snijden onverantwoord in de geschiedenisuren. Niet alleen uit klas 3 van het vmbo is geschiedenis verdwenen: er zijn al scholen waar het vak geschiedenis niet eens meer in de tweede klas wordt aangeboden!

Een andere wolk die de hemel van het geschiedenisonderwijs verduistert, is de neiging van staatssecretaris Adelmund om de bevoegdheden economie, aardrijkskunde en geschiedenis onderling uitwisselbaar te verklaren. Straks mag een docent met aardrijkskunde of economie dus ook geschiedenis geven,

indien de medezeggenschapsraad van de school dit laat passeren.

De VGN staat voor vakinhoud en kwaliteit, en is hier dus fel op tegen.

In de rondvraag werden er kritische vragen gesteld over de rol van het VGN-bestuur bij het voorbereiden van beleid door het ministerie. Ooit was de VGN een kritische club, aldus Elise Storck. Thans echter zien we onderonsjes met 'Den Haag', en wordt geheimhouding betracht.

'Ik heb het gevoel dat die tijd voorbij moet zijn. De VGN moet weer een vereniging van leraren worden. Niet verdwijnen in regeringscommissies! Het draagvlak moet groter. Er moet meer openheid van zaken gegeven worden', zo sprak Elise. Bij monde van Loek Janssen antwoordde het bestuur, dat het nu eenmaal op vele momenten wordt ingeschakeld bij beleid (bijvoorbeeld bij de bepaling van de eindexamenonderwerpen). Hij beaamde de klacht, maar verklaarde tevens: *'Wij voelen de verantwoordelijkheid. We werken samen met veel organisaties. Ik zie haken en ogen. Geheimhouding is soms nodig.'*

Verdere discussiepunten waren de samenwerking met het KNHG (in de vorm van de Intercommissie) en de ledenwerving onder jonge docenten (werk voor de stagebegeleiders). Ook

Bijdragen aan dit artikel kwamen van Stefan Boom, Maria van Haperen, Hans Pols, Tineke Bogaerts, Cees Bol en Jan van Oudheusden, de uitslagen zijn samengevat door de voorbereidingsgroep.



kwam de korting op de begroting voor *Kleio* aan bod. Een kritische vraag hierover van de hoofdredacteur ontmoette – tot zijn grote vreugde – brede steun onder de aanwezigen. Dan maar een contributieverhoging speciaal voor *Kleio* of laat anders de school de contributie maar uit het bijscholingspotje betalen. Als er aan de kwaliteit en de kwantiteit van *Kleio* maar niet getornd wordt! Zo staken diverse aanwezigen de redactie een hart onder de riem.

Het moment was aangebroken afscheid te nemen van twee bestuursleden. Loek Janssen zette Ineke Veldhuis in het zonnetje: de inzet van Ineke is enorm, zo vertelde Loek. Daarmee kan men helaas niet onbeperkt blijven omgaan. Dat is wel erg jammer. Zij is een geschiedeniscollega in hart en nieren, en bovenal heel erg aardig.

Kees Weltevrede verklaarde vervolgens zijn liefde aan Riemke Leusink: *'Je bent accuraat, snel, consequent, je zegt waar het op staat, je houdt van handelen, je bent betrouwbaar en empathisch; verder strategisch, bevlogen, vriendelijk, nooit boos, en ideaal om mee samen te werken.'* Geschenken en bloemen onderstreepten deze lovende woorden.



Met spijt en bloemen werd afscheid genomen van Ineke Veldhuis (boven) en Riemke Leusink (onder). Ronald Polak preeft penningmeester Johan Raven, die dit jaar zoveel te stellen heeft gehad met de VGN-penningen.

Het werd hoog tijd voor De Rooy. Een voorbereidingsgroep bestaande uit José van Doorenmalen (vmbo), Hans Keissen (primair onderwijs), Jetty Keyzer (bavo), Elise Storck, Ineke Veldhuis (havo-vwo), allen geschiedenisdocenten en Greetje de Vries (havo/vwo), geschiedenis- en maatschappijleerdocente had een draaiboek gemaakt. Onder regie van Elise Storck splitste het gezelschap zich in vijf groepen, die elk een plek opzochten om een deelaspect van het rapport aan kritisch commentaar te onderwerpen: de tien tijdvakken, de haalbaarheid, de

toetsing, de implementatie en het combivak. Iedereen had de mogelijkheid over twee aspecten mee te praten en op flappen overwegingen en adviezen aan het bestuur te formuleren.

De laatste 10 minuten liep men rond met stickers, 5 groene en 5 rode; de groene om te plakken bij die punten die het meest prangend geacht werden, de rode bij zaken die niet urgent of zelfs niet gewenst gevonden werden. Er moest dus sterk gedacht worden over de prioriteiten. Er zijn 337 groene en 221 rode stickers geplakt.

Uitslagen

Eerste ronde

Wij gaan akkoord met de tien tijdvakken onder de volgende voorwaarden:

Er is invloed van de VGN-docent op de invulling nodig.

Er moet aandacht zijn voor de multiculturele samenleving.

Er moet meer aandacht komen voor de invulling van de canon.

Er moet een duidelijke scheiding zijn van de concentrische thema' in basisonderwijs/bavo/tweede fase.

Er moet meer aandacht komen voor vrouwen en kinderen.

Tweede gespreksronde

In deze ronde was er een duidelijke tweedeling, een aantal mensen stonden erg negatief tegenover de tien tijdvakken, een aantal anderen sloten zich aan bij bovenstaande punten. De groep die niet enthousiast was heeft een tweede flap gemaakt, met een aantal aanbevelingen/opmerkingen:

De tien tijdvakken zijn een experiment waarvan we niet zeker weten of het historisch besef aanbrengt. Hier waren weer tien mensen het niet mee eens en vijf waren het er wel mee eens. De tien tijdvakken brengen geen historisch besef aan. Hier waren vier mensen op tegen en geen mensen voor.

Zij zijn inhoudelijk verwarrend en stereotyperend. Daar stond een groene sticker bij, dus mee eens en 2 tegen.

Ze zijn internationaal niet uitwisselbaar: noch met wetenschap noch met andere vakken.

Ze bevatten teveel onderwerpen en thema's waardoor diepgang wordt opgeofferd aan oppervlakkige overzichts kennis.

Ze zijn een reflectie van een westerse, witte en mannelijke beschaving met teveel nadruk op Nederland.

Tien tijdvakken

In het groepje dat de tien tijdvakken onder handen nam, vielen zowel lovende als afkeurende woorden. Het viel te verwachten dat menigeen over de namen van de tien tijdvakken wel de staf zou breken.

Zo merkte Bernardine Beenackers op, dat in Groningen de monniken pas na 1200 opdoken. Moet je dan die leerlingen daar toch het etiket opdringen: '500-1000, tijd van ridders en monniken?'

Er was ook lof. Een collega uitte zijn tevredenheid over het feit dat er nu eindelijk eens een tegenzet is gegeven tegen de didactici die ons al die losse thema's voorschotelden. Het primaat van de geschiedenisfeiten vormt al een hele verbetering, in plaats van die vaardigheden. Een andere docent achtte de tien tijdvakken een goed middel om de historische realiteit aan de jeugd voor te zetten. Thans weten de leerlingen vaak niets van een bepaalde periode. Dit schema biedt tenminste de mogelijkheid om in de beperkte tijd die we hebben nog wat historische kennis aan te brengen. Weer een andere deelnemer verklaarde de herhaling van inhoud wel te onderschrijven; vaardigheden boeien hem niet zo.

Daar stelde een aantal discussianten onder meer tegenover, dat de keuze voor het weglaten van namen en data een onjuiste is. Het maakt wel degelijk verschil uit, of je de Reformatie behandelt aan de hand van Luther en Calvijn, dan wel aan de hand van Zwingli (welke docent noemt Zwingli nog?). Het Calvinisme hoort immers stellig tot het verplichte pakket algemene ontwikkeling voor elke Nederlander, zo vonden sommigen. Maar is het begrip algemene ontwikkeling nog wel uitgangspunt geweest voor De Rooy en de zijnen?

De Rooy zelf relativeerde in het *Onderwijsblad* van 10 maart j.l. het belang van dit soort feitenkennis: 'Voor wie erudiet wil zijn is het vak Winkler Prins beter', ofwel: geschiedenis is niet bedoeld voor feitenkennis op zich, maar om de leerlingen te leren verbanden te zien en kritisch te denken.

Een van de aanwezigen verklaarde dat herhaling van leerstof niet automatisch leidt tot het beter beklijven daarvan. Het gaat erom, hoe enthousiast de docent de leerstof brengt. Op dit moment worden veel methodes hap-snap samengesteld, zonder duidelijke lijn. Jan Snickers (van de commissie-De Rooy) stelde daar tegenover, dat wanneer alles maar één keer aan de orde komt, de leerling sowieso het meeste weer vergeet.

Diverse deelnemers vonden de etiketten te europacentrisch: het etiket 'tijdperk van tv en computer' past beslist niet op grote delen van de Derde Wereld.

De onwetendheid wat betreft de recente geschiedenis werd in NRC-

Handelsblad van 15 februari j.l. geheld door J.L.Heldring, die deze het resultaat achtte van de afschaffing van geschiedenis op school: 'Daar wordt nu een late en waarschijnlijk vergeefse poging tot herstel toe gedaan'. Vergeefs, omdat de tien tijdvakken veel te simplistisch zijn?

In elk geval dekken de labels de lading niet, aldus Huibert Crijns: wat doe je met de Russische Revolutie (en 1830, 1848 etcetera), als het tijdperk der revoluties reeds in 1800 wordt afgesloten?

Op de VGN-website kritiseerde Jean Pierre Wolters (SG Twickel Hengelo) de tien tijdvakken: 'Uit het niets komen die tien tijdvakken. Dit alles zonder enige wetenschappelijk onderbouwing. Ik ervaar het feit dat de commissie daar prat op gaat toch wel als schokkend. Wat was er mis met de oude tijdsindeling?'

Die kent iedereen nog en die valt, hoe discutabel dan ook, wel wetenschappelijk te verdedigen. De wens om meer chronologie in het geschiedenisonderwijs te geven onderschrijf ik van harte, maar dat lijkt mij schier onmogelijk als kennis niet vereist wordt. Aan de hand van een voorbeeld moeten leerlingen de algemene kenmerken van een tijdvak herkennen. Hoe kunnen leerlingen dit zonder kennis? Bovendien vervalt geschiedenis tot een vak waarbij de voorbeelden gekozen zullen worden op politiek correcte gronden. Immers, er is duidelijk gekozen voor een niet-wetenschappelijke benadering, associatieve benadering. Ik vraag mij af hoeveel ridders en monniken er in Nederland hebben rondgelopen.'

De conclusie was, dat men instemde met de vernieuwde aandacht voor chronologie, maar dat bij de gekozen tien tijdvakken, inclusief de pictogrammen, veel vraagtekens te plaatsen zijn. Wordt ons vak verder gesimplificeerd? Laten de geschiedenisdocenten in elk geval zelf invloed houden op de ontwikkeling, zo was de tendens van het gesprek.

Toetsing

Zit de toetsenmaker straks met de handen in het haar? Onder leiding van José van Doornmalen werd er gesproken over de onderdelen van het rapport die op de toetsing ingingen. Er werd een onderscheid gemaakt tussen de toetsing in de klas en de centrale toetsing op het eindexamen.

Een aanbeveling aan het bestuur kan luiden:

de leden van de VGN, in vergadering bijeen op 24 maart 2001 te Nijmegen ...
overwegende dat:
het rapport nauwelijks voorbeeldopgaven bevat,
deze voorbeeldopgaven veel leesvaardigheid / schrijfvaardigheid eisen,
het rapport stelt dat in de praktijk toetsing nog ontwikkeld zal moeten worden,
het rapport niet duidelijk aangeeft hoe centrale toetsing (examinering) moet gaan plaatsvinden,
het rapport niet helder aangeeft hoe oriëntatiekennis centraal getoetst kan worden,
het rapport niet aangeeft op welke wijze implementatie zal bijdragen aan het ontwikkelen van goed toetsmateriaal,
toetsenmakers in grote onzekerheid verkeren wat hun werk precies zal gaan inhouden,
stellen voor het rapport niet te accepteren voordat er meer duidelijkheid is over het onderwerp (centrale) toetsing,
stellen voor dat er met betrekking tot het centraal schriftelijk examen geschiedenis eerst duidelijk omschreven kaders / inhoudelijke specificaties worden ontwikkeld
... en gaan over tot de orde van de dag.

N.B. Geen informatie over groen en rood hierbij! (Red.)

De conclusie was, dat er in de casus-toetsing op centraal niveau een te grote nadruk op de schrijfcapaciteiten van de leerling wordt gelegd. Het gebrek aan concrete feiten, gebeurtenissen en personen in het rapport bemoeilijkt het formuleren van antwoordmodellen voor de oriëntatiekennis-toetsing. Volgens sommige deelnemers aan de geanimeerde discussie was een dergelijke 'kennisarme' toetsing wel op de scholen zelf mogelijk, maar zeker niet op centraal niveau. Anderen merkten op, dat wanneer de toetsing op centraal niveau niet mogelijk is (vanwege de problemen met de kennisinhoud en de 'beschrijvende' aard van de toetsen), deze toetsing op decentraal niveau eigenlijk ook onuitvoerbaar is, hoewel je daar wel gemakkelijker enige reparatiewerkzaamheden kunt verrichten. Herhaaldelijk werd gewezen op de slechte ervaring met de basisvormingstoetsen.

Een greep uit de opmerkingen:
Waarom wil de commissie zo'n sterke greep op het hele traject in het cse?
Er moet een specificatie van de stofinhoud komen.
Een valide examen is zo niet mogelijk.
Casussen zijn een vlucht naar voren, die geen ruimte laten voor vakinhoud. Als het gaat lijken op de basisvormingstoetsen dan wordt dat een ramp.
Historisch besef is een basishouding, een attitude; als centraal begrip in de toetsing is dat te vaag en moet je dat eigenlijk niet doen. Het gevaar van politieke correctheid is levensgroot. Zonder dat de toetsing voor elkaar is, is het rapport nog niet af.
Ondanks het rapport-De Wit komt er nu helaas geen canon.
Het is gevaarlijk dit rapport zo aan te nemen (als antwoord op de opmerking dat er alleen een voorbehoud gemaakt moet worden ten aanzien van de toetsing).

In de tweede ronde, waarbij de groep een geheel andere samenstelling had, werd er meer ingegaan op de tijdvakkenindeling en de bezwaren die daaraan volgens sommigen kleven. Verder ontstond er een discussie over het krantenartikelverhaal: neem een krantenartikel en stel *naar aanleiding daarvan* vragen over bijvoorbeeld godsdienststoorlogen in de geschiedenis of beeldenstormen en dergelijke. De bezwaren daartegen (de examens worden een jaar van tevoren gepro-

ceerd, de waan van de dag gaat de leerstof bepalen, de vragen gaan niet meer in op de bron maar zijn bron-gerelateerd ofwel naar aanleiding van de bron) zijn wel genoemd, maar niet helder naar voren gekomen. Deze discussie was (door vermoeidheid?) een stuk warriger dan in de eerste ronde.

Op de website werd de toetsing ook gekraakt door collega Wolters: 'Wat er gevraagd wordt, is een verrassing voor de leerlingen, maar weten ze wel wat er van hen verwacht wordt? Ik begrijp er niets meer van. De commissie heeft voor zover ik begrepen heb een invulling voor het vak geschreven zonder zich daarbij af te vragen wat het doel van het vak is. Het lijkt op een pragmatische invulling van tekortkomingen van de kerndoelen en eindtermen, kennelijk zonder visie. Ik neem mijn vak serieus, temeer omdat ik de maatschappelijke relevantie ervan hoog inschat. Maar als het vak wordt gereduceerd tot exemplarisch onderwijs, waarbij de voorbeelden gaan dienen als bewijs voor politiek correct gedrag, dan kan ik daar mij niet in vinden.'

Hans Boschloo (Joke Smit College, Amsterdam) hekelt de dreigende afschaffing van een centraal schriftelijk examen, waarbij kennis zowel als vaardigheden getoetst werden. Hij verwijt de commissie minachting te hebben voor encyclopedische kennis en 'kunstjes met bronnen', en vervolgt:

'Een tweede reden is dat de toetsing bij het centraal schriftelijk examen model

staat voor de toetsing bij de schoolonderzoeken, want aan de schoolonderzoeken en de centrale examens worden dezelfde eisen gesteld wat betreft inhoud en vaardigheden. Daardoor ontstond er een soort landelijke maatstaf voor het niveau van het onderwijs.

Dit is een ontwikkeling die de leden van de commissie kennelijk betreuen. In plaats van de huidige praktijk neemt de commissie het begrip historisch besef tot uitgangspunt bij de centrale toetsing, maar het lijkt onmogelijk om uitgaande van deze benadering een landelijke toetsing tot stand te brengen. De commissie is er na diverse pogingen niet in geslaagd een overtuigend voorbeeld van een landelijke toets te geven.'

Een groot gevaar van de voorstellen van de commissie acht hij verlies van status en niveau van ons vak, door het loslaten van het verband tussen historische kennis en inzicht, het verwerpen van het bijbrengen van concrete historische kennis en het afschaffen van een degelijke centrale toetsing. Wordt geschiedenis een 'pretpakket-vak'? Hoef je nu helemaal niets meer te leren voor je examen?

Haalbaarheid

Zijn de leerpsychologische achtergronden van dit concentrische model voor het geschiedenisonderwijs ooit wel eens onderzocht, zo luidde de eerste vraag in de subgroep 'haalbaarheid'. Dus met andere woorden: zullen de leerlingen door de invoering van de aanbevelingen van de commissie ook

Uitslagen

1. 'Goed beginnen op de basisschool is een voorwaarde voor slagen van het concentrisch model, anders bereik je je doel, het beklijven van wat geleerd is, niet.'
Zowel rood als groen: 12.
2. 'Alleen haalbaar indien er scholing komt voor docenten basisschool, en het aandeel vakken op de Pabo en de lerarenopleiding wordt vergroot én indien er ook bijscholing komt voor docenten bavo, vbmo en tweede fase.'
17 groen, 3 rood.
3. 'Het is een verbetering dat er één duidelijk programma komt, maar het is te overladen, zeker voor de minder getalenteerden op havo in vergelijking met vwo, evenzo voor de drie andere leerwegen in het vmbo vergeleken met de theoretische. Er moeten dus keuzes gemaakt worden in de overladenheid.'
Hierbij 7 groene stickers.
4. 'Wachten met invoeren tot het vmbo begonnen is en een ronde van twee jaar heeft afgemaakt en wachten tot de tweede fase geëvalueerd is.'
Hierbij 6 groen, 7 rood.
5. 'Het is een bezwaar dat de structuur doorbroken wordt door diachronische thema's, deze liever tegelijkertijd bij de tijdperken behandelen.'
2 groen.
6. 'Houdt in de Jaarbeurs een vlammend betoog voor verantwoord, kwalitatief en relevant geschiedsonderwijs.'
5 groene stickers.

beter gaan leren? En hoe moet je deze gedeeltelijk nieuwe manier van geschiedenis in de klas invoeren? Eensklaps, dus gelijktijdig in het basisonderwijs, de basisvorming en de tweede fase, of gefaseerd? Maar in dat laatste geval duurt het nog negen jaar voor we het in 6-vwo kunnen examineren! Iemand anders stelde de vraag of de leerkrachten in het basisonderwijs wel in staat zijn uit te voeren wat van hen gevraagd wordt: hebben ze genoeg tijd, kennis en vaardigheden om dat te doen? Waarschijnlijk niet, afgaande op de onheilsberichten die ons vanuit het primaire onderwijs bereiken.

De flappen van de verschillende groepen.



Haalbaarheid

Dan maar zo snel mogelijk invoeren; alles is beter dan wat we nu hebben, zo opperde een andere deelnemer. Want voor je het weet komt de politiek al weer met een ander plan! Een der discussianten bracht toen in, dat de thema's niet zullen hechten in het overzicht. 'Het is net een emmer snot; er blijft niks hangen.' Iedereen was wel gelukkig met de terugkeer van het overzicht, maar over de handhaving van de diachronische thema's heerste verdeeldheid. Wat moet je ermee, wat kun je ermee in de klas? Ze hollen het overzicht uit, werd gezegd. En omdat het aanleren van de historische vaardigheden ('maar nu in een beter historisch kader', zoals een der commissieleden zei) een vereiste blijft, wat is dan eigenlijk de juiste didactiek.

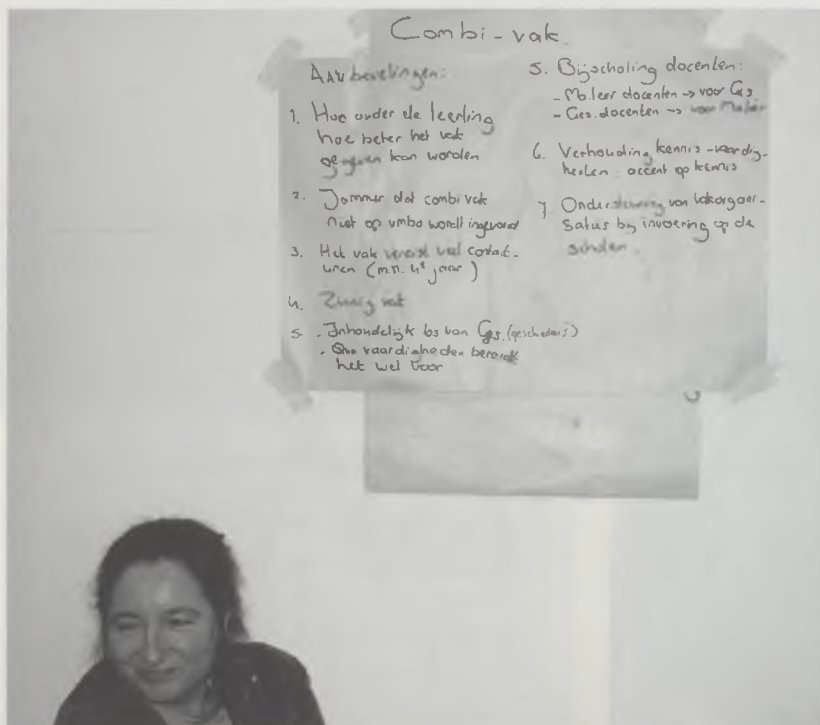
Een aantal collega's hebben de tweede fase wel gezien ('ze zitten heel braaf te werken, maar wat leren ze nou eigenlijk?') en hielden een pleidooi voor het verhaal. Anderen zeiden de strijd nog niet op te geven en nog door te willen gaan met de zelfwerkzaamheid die bij de tweede fase hoort. Maar erg enthousiast klonk dat niet.

Op dat moment kwam de eigenheid van ons vak ter sprake. Kun je geschie-

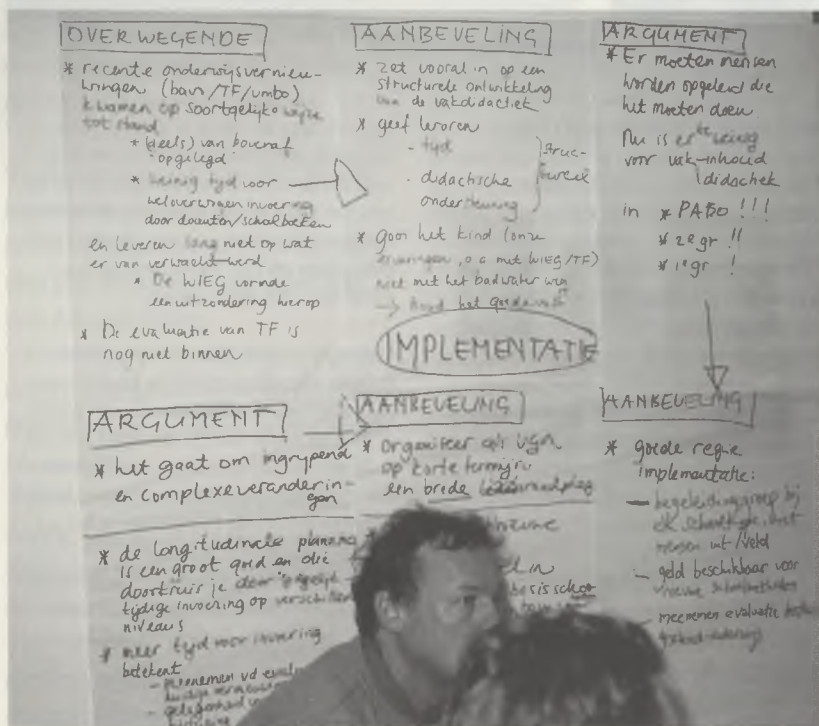
denis net zo geven als wiskunde met een boek, opdrachten en antwoordvellen? Of is er een speciale didactiek die vooral verhalend is? En toen kwam de vraag hoe je historisch besef en historische vaardigheden wel kunt bijbrengen in de toegemeten tijd. Er is een overzicht en er zijn thema's, maar wanneer moet dat allemaal gedaan worden? De één zei dat alles staat of valt met een tijdig begin op de basisschool, de ander dat de mate van succes recht evenredig is met het schoolniveau: hoe kun je tien tijdvakken op het vmbo in twee jaar behandelen, met soms nog minder dan twee uur in de week?

Anderen zijn minder pessimistisch, maar die geven dan ook geen les op het vmbo: 'Als je kijkt naar de kerndoele van de basisvorming, dat is ook een hele waslijst. Het is een heel vol programma, maar in de praktijk gaat er heel veel uit. Ik vertel graag en ik neem de vrijheid iets weg te laten', zegt de een. 'Bij mij gaat sowieso alle buiten-Europese geschiedenis eruit. Dat interesseert ze niks', vult een ander aan.

Laat dat nou juist hetgeen zijn wat de commissie al had weggelaten. En dus stond er op een van de flappen, waar de verschillende sub-groepen hun



Combi-vak



Implementatie

bevindingen op moesten schrijven, dat het geschiedenisonderwijs weer alleen over 'witte', Europese mannen dreigde te zullen gaan.

Combivak

Over het combivak schreef Theo Poot (ONC Zoetermeer):
Wat ik uit Kleio haal, belooft weinig interessants. De overheid wil brave burgers kweken, dat snap ik. Het VGN-bestuur is al weltevree met het feit dat er een com-

bivak is geboren. Maar dan heb je nog geen mooi vak. Dat zie je wel vaker: leuk stel, die twee, maar baby is lelijk en lijkt op geen van beiden! Er heeft zeker een staatssecretaris tussen gelegen ... Eén voordeel: de toetsbaarheid is vast geen probleem.

In de besprekingsgroep combivak waren de reacties overwegend positief. Men meende dat er sprake is van een inhoudelijk behoorlijk peil en dat histo-

rici hierin wel aan hun trekken komen. Vooral de plaatsing in het curriculum werd als moeilijkheid gezien. Gezien de aard van het vak is er veel voor te zeggen er zo laat mogelijk mee te beginnen. Maar omdat er geen examen in gedaan hoeft te worden zal het wel in de vierde klas gegeven gaan worden, terwijl de stof toegesneden lijkt op iets oudere leerlingen.

Ook werd betreurd dat dit vak, natuurlijk in aangepaste vorm, niet in het vmbo kan worden aangeboden. Overigens is het voor de doorsnee-geschiedenisdocent moeilijk om zich een goed beeld te vormen van dit nieuwe vak. Een verdere uitwerking en meer informatie zijn broodnodig. Dan kan er opnieuw naar gekeken worden.

Implementatie

De implementatie-groep ging voor- namelijk in op het tijdsaspect. Bekijk je de situatie op het moment in het onderwijs, dan zie je grote veranderingen, die recent van bovenaf zijn opgelegd, die uitgevoerd moesten worden door docenten die het al te druk hebben, met methodes die nog moesten verschijnen en in een tweede fase, die nog niet is geëvalueerd. Een goed moment om weer een verandering op stel en sprong in te voeren?

Nu valt het met het tijdspad wel mee; de basisschool zou als eerste moeten beginnen en daarop zou de rest dan voort kunnen bouwen.

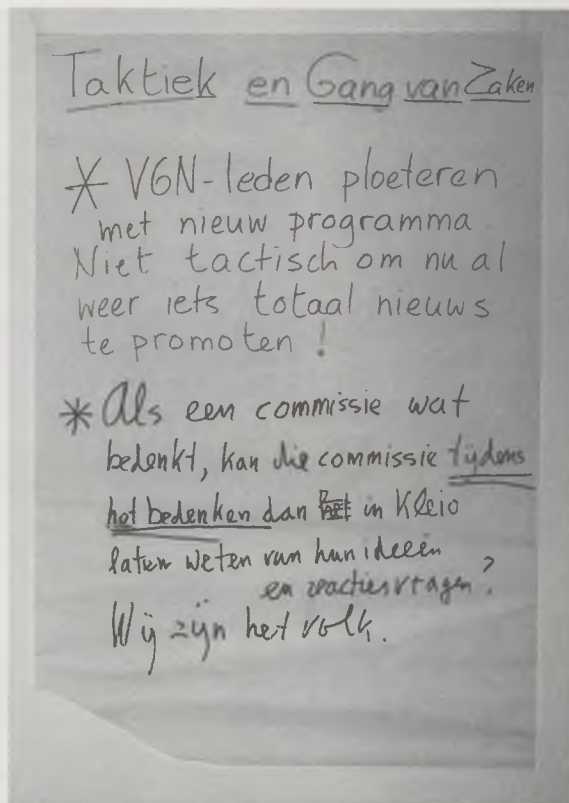
Kan dat wel? De docenten daar hebben maar weinig historische kennis en vaardigheden. Ze hebben het voor hun pakket niet hoeven kiezen en krijgen het vak op hun pabo maar minimaal. De ervaring is dat er op de basisscholen op het moment weinig aan geschiedenis wordt gedaan. Typisch dus een groep geëngageerde liden, die het voortouw moet nemen!!!!?

Dan maar beginnen in de basisvorming? Dan is ook tijd nodig voor de omschakeling van de docenten en vakdidactische ondersteuning. Er moet dus echt gewerkt worden aan een structurele ontwikkeling van bijbehorende vakdidactiek. Tijd moet er zijn om een vakdidactisch instituut, met onderzoekers en mogelijkheden tot (na)scholing op te bouwen.

Tijd moet er ook zijn om de resultaten van de evaluatie van de tweede fase mee te nemen. Het is zonde als je niet van de fouten daar kunt leren. En daarbij: is het niet nodig erop te letten dat



De laatste discussieronde.



Algemene opmerkingen.

Door Hans Boschloo op de VGN-site werd het integrale rapport-De Rooy nog eens duchtig geknipt en geschoren. Hij herinnert eraan, dat de invoering van het centraal schriftelijk examen 1978 geschiedde in contact met 'het veld'. Examens werden ontwikkeld na uitgebreide discussies georganiseerd door de VGN. Na een periode van vrijwillige deelname werd het centraal examen verplicht gesteld. Maar ook daarna waren er voortdurend veranderingen en verbeteringen. Ook de WIEG betrachtte wisselwerking met docenten in het veld. De examens werden geëvalueerd, kritiek op de regiovergaderingen werd verzameld en toetsdeskundigen van het Cito gaven hun mening. Ook de manier waarop de examens worden geproduceerd staat garant voor contact met de praktijk.

Bij de commissie-De Rooy is echter van samenspraak met 'het veld' tot nu toe geen sprake. Zij negeert alle docenten en historici die in de afgelopen jaren dachten bij te dragen aan verbetering van het onderwijs en evalueert niet de huidige praktijk. Zo toont de commissie zelf gebrek aan historisch besef.

'Als een projectontwikkelaar heeft de commissie het hele terrein op de schop genomen en vol gepland met grote gebouwen met nieuwe namen en logo's, een projectontwikkelaar waardig.'

we het goede van de WIEG blijven vasthouden?

Tijd is ook nodig voor de onderwijs-ondersteunende instellingen.

Algemene op- en aanmerkingen

Op sommige flappen stonden ook aanbevelingen die meer algemeen bedoeld waren.

1. Leraar zit midden in verandering van het nieuwe programma op het vmbo en de tweede fase. Niet erg tactisch nu weer met een nieuw programma te komen.

12 groen, 21 rood

2. Neem de tijd en voer in zoals de WIEG dat toen gedaan heeft, geleidelijk en met scholing in het land. Laat de leden in *Kleio* en op de website ideeën en reacties geven. Wij moeten het doen.

19 groen, 3 rood.

3. Organiseer als VGN een brede raadpleging op korte termijn.

16 voor, 3 tegen

Dit laatste gaat inderdaad gebeuren als er zich genoeg deelnemers hebben opgegeven. Op 17 mei komt er in Utrecht een grote veldraadpleging over het rapport. Pas daarna zal het VGN-bestuur het verenigingsstandpunt doorgeven aan het ministerie.

Laat ook uw stem horen! Een grote

hervorming als deze is alleen goed mogelijk met medewerking van het veld en er is nu nog van alles bij te stellen. De nog aan te stellen implementatiecommissie kan wel wat goede raad gebruiken en het VGN-bestuur kan deze dan ook meenemen.

Overigens heeft Piet de Rooy in het orgaan van het Koninklijk Nederlands Historisch Genootschap (maart 2001) al min of meer het boetekleed aange trokken. In antwoord op een docent die zich afvroeg waarom de geschiedenis nu ineens pas in het jaar 3000 v.C. begint, verklaart De Rooy: *'Ik maak graag gebruik van deze mogelijkheid om toe te geven dat een zekere kortzichtigheid onze voorstellen kenmerkt.'*

Deze uitspraak geeft te denken. Gaat straks heel het geschiedenisonderwijs op de schop op basis van voorstellen die inmiddels door de commissievoorzitter zelf als 'kortzichtig' worden gekenschetst?