



De Duitse geschiedenis in de methodes

Remy Wolfs, Marita Tholey

Een wankel evenwicht

Het lijkt mosterd na de maaltijd, de publicatie van een onderzoek naar het Duitslandbeeld in schoolboeken die misschien binnen afzienbare tijd vervangen worden. Maar dit artikel geeft ook aan waarop u moet letten bij het uitkijken naar een nieuwe methode en wat voor aanvullend materiaal u zou kunnen zoeken bij het geschiedenisboek dat op het moment in gebruik is.

16

Het thema 'Duitsland' is en blijft een gevoelig onderwerp in onze samenleving. In 1993 zorgde een onderzoek van het Instituut Clingendael naar het Duitslandbeeld onder Nederlandse jongeren voor nodige opschudding. Het bleek dat Nederlandse jongeren een vrij negatief beeld hadden over Duitsland en Duitsers. Duitsers zijn arrogant, overheersend en oorlogszuchtig. Volgens Clingendael zou het onderwijs, naast media en ouders, een bijdrage leveren aan deze beelden. Reden genoeg voor het Nationaal Informatie Centrum Leermiddelen (NICL) van het Instituut voor Leerplanontwikkeling, SLO, om een uitgebreid onderzoek te starten naar de kwaliteit van het thema Duitsland in veelgebruikte, recente geschiedenismethodes. In dit onderzoek is samengewerkt met het Duitse Georg-Eckert-Instituut.

Uit het schoolboekenonderzoek komt naar voren dat de geanalyseerde

geschiedenismethoden geen hinderlijke stereotypen en vooroordelen over Duitsland en Duitsers bevatten. Dat is goed nieuws. Minder goed nieuws is dat de auteurs de Duitse geschiedenis van deze eeuw in het algemeen saai en niet evenwichtig bespreken. Droge, feitelijke informatie overheerst. Vragen en opdrachten richten zich vooral op kennis en inzicht.

Het onderzoek wijst ook uit dat de Duitse geschiedenis na 1945 er bekaaid van afkomt, zeker in vergelijking met bijvoorbeeld het nationaal-socialisme. De onderzoekers twijfelen dan ook of de methodes wel in staat zijn de leerlingen tot een genuanceerd Duitslandbeeld te laten komen.

Uitgangspunten voor het onderzoek

Een geschiedenisboek zonder aandacht voor de Tweede Wereldoorlog en het nationaal-socialisme is moeilijk voor te stellen. Het zijn de enige 'Duitse' onderwerpen die expliciet in de kerndoelinhouden voor het vak geschiedenis en staatsinrichting worden genoemd. Dat is niet zo vreemd. Vijftig jaar na dato heeft onze samenleving nog steeds veel belangstelling voor deze onderwerpen. Dit betekent echter niet

dat andere thema's over Duitsland in de twintigste eeuw minder of niet belangrijk zijn voor het vak.

Waarom de twintigste eeuw? We geloven dat de beeldvorming over een land en de mensen die daar leven eerder beïnvloed kan worden door 'recente' informatie dan door informatie uit zeg de elfde eeuw. We denken ook dat de kans dat informatie uit een niet zo ver verleden aansluit bij de leef- en denkwereld van jongeren groter is. Gelukkig bieden de kerndoelen basisvorming en het examenprogramma voor het thema Duitsland voldoende mogelijkheden voor veelzijdig en realistisch onderwijs over Duitsland en zijn inwoners in het vak geschiedenis en staatsinrichting, zeker wat de didactiek betreft.

Bij de ontwikkeling van ons analyse-instrument hebben wij een aantal uitgangspunten gehanteerd. Wat de onderwijshouden betreft was een van deze uitgangspunten dat goed onderwijs over een (ander) land in het vak geschiedenis in elk geval brede, gevarieerde informatie omvat over een aantal gebeurtenissen en processen tijdens verschillende perioden van, in ons

Marita Tholey is projectleider leerboek-analyse bij het NICL. Remy Wolfs is projectmedewerker in het NICL-project Duitslandbeeld voor het vak geschiedenis.

geval, de twintigste eeuw. Deze informatie zou een representatief en realistisch beeld van de maatschappij in het betreffende tijdperk moeten opleveren.

Maar we gebruiken ook didactische uitgangspunten. Het doel van onderwijs over Duitsland is niet alleen kennisoverdracht over grote historische gebeurtenissen en processen. Leerlingen moeten ook de kans krijgen om een genuanceerd beeld over Duitsland en Duitsers te vormen. Dit kan bevorderd worden door het aantrekkelijk vormgeven van de leerstof. Maar we kunnen jongeren ook confronteren met authentieke teksten en illustraties over historische en 'gewone' Duitsers, en hen laten omgaan met stereotypen en vooroordelen over Duitsland en haar inwoners. De vragen en opdrachten zouden leerlingen mogelijkheden moeten bieden om de stof over Duitsland op een actieve, onderzoekende en creatieve wijze te verwerken. In dit verband spreken we van een leerlinggericht leerstofaanbod.

Het analyse-instrument

Twee belangrijke eisen aan het instrument waren, dat het subjectieve beoordeling door de analisten moest minimaliseren en dat het een kwantitatieve en een kwalitatieve component moest bevatten. Om die reden hebben we onze onderzoeksmethode gebaseerd op het kwalitatief structureel analysemodel van Mayring (1988). Dit model heeft in het verleden goede diensten bewezen bij diverse leerstofonderzoeken. Bij de invulling van het analyse-instrument hebben we gebruik gemaakt van relevante leerplandocumenten, zoals de kerndoelen voor de basisvorming en de advies-examenprogramma's, en adviezen van Duitse en Nederlandse historici en onderwijskundigen. In het instrument hebben we inhoudelijke en didactische uitgangspunten op systematische wijze uitgewerkt in een inhoudelijk en didactisch referentiekader. Dit kader heeft overigens geen normerende functie, maar een richtinggevende. Het ging er niet om 'wat moet', maar 'wat kan'.

Het inhoudelijk referentiekader

In het inhoudelijk referentiekader geven we concrete richtlijnen waarmee we konden vaststellen welke inhouden over de twintigste-eeuwse Duitse geschiedenis aan de orde komen. Het

referentiekader kent een chronologische opbouw van abstract naar concreet. We starten bij de Eerste Wereldoorlog en komen dan via de Weimar Republiek in de periode van het nationaal-socialisme terecht. Vanaf daar vervolgen we onze weg via de Tweede Wereldoorlog naar de deling van Duitsland tot aan de meest recente geschiedenis van de Duitse hereniging en de gevolgen daarvan. Met behulp van het inhoudelijk referentiekader hebben we gemeten of de onderzochte methodes een veelzijdig en evenwichtig beeld geven van de Duitse geschiedenis in deze eeuw. Op basis van geconstateerde omissies hebben we adviezen geformuleerd waarmee deze weggewerkt kunnen worden. Tabel 2 in dit artikel geeft een overzicht van concrete inhouden per methode.

Het didactisch referentiekader

In het didactisch referentiekader vinden we richtlijnen om de variatie in tekstsoorten en opdrachtsoorten te meten. Een goede variatie in tekst- en opdrachtsoorten stelt de leerlingen in de gelegenheid zich een genuanceerd beeld over Duitsland te vormen. Bij de tekstsoorten onderscheiden we beschrijvende teksten (met veel feitelijke informatie), verhalende teksten (waarmee leerlingen zich kunnen identificeren), authentieke teksten (die een correct beeld van de tijd geven), 'documents humains' (teksten die een situatie vanuit het perspectief van bepaalde personen belichten) en diverse illustratiesoorten. Kijken we naar de opdrachtsoorten, dan onderscheiden we kennisreproducerende opdrachten en meer 'actieve en creatieve' opdrachtsoorten die de leerlingen de kans bieden tot eigen onderzoek, meningsvorming, discussie, reflectie etcetera. Met dit referentiekader hebben we gemeten of de onderzochte methodes een evenwichtige verdeling in tekst- en opdrachtsoorten laten zien. Ook hier hebben we op basis van omissies adviezen geformuleerd.

Onderzochte methodes

We hebben vijf methodes voor de basisvorming en drie methodes voor de bovenbouw onderzocht. Voor de basisvorming zijn dit *Andere Tijden*, *Chronoscoop*, *Sporen*, *Sprekend Verleden* en *Stappen in de Tijd*. *Chronoscoop* is bestemd voor gebruik in vbo/mavo. De overige methodes zijn bedoeld voor (mavo/)havo/vwo.



Voor de bovenbouw zijn onderzocht *Historia*, *Memo* en *Sprekend verleden*, alle havo/vwo methodes.

De resultaten

Inhoud

Uit het onderzoek komt naar voren dat de methodes gemiddeld ongeveer driekwart van het aantal inhouden behandelen uit het referentiekader. De scores voor de afzonderlijke methodes ziet u in tabel 1.

De beide versies van *Sprekend verleden* springen er in positieve zin uit. Dat geldt, in iets mindere mate, ook voor *Historia*. Deze methodes kennen weinig of geen inhoudelijke omissies. *Chronoscoop* en *Memo* bespreken naar verhouding de minste inhouden, maar nog altijd bijna tweederde. Als we weten hoeveel inhoudsitems de methodes behandelen, dan willen we natuurlijk ook weten welke dat zijn en ook waar de methodes steken laten vallen. In tabel 2 op bladzijde 18 en 19 ziet u hiervan een overzicht.

Basisvorming

• Andere Tijden	67% (22 items)
• Chronoscoop	64% (21 items)
• Sporen	70% (23 items)
• Sprekend verleden	94% (31 items)
• Stappen in de Tijd	73% (24 items)

Bovenbouw

• Historia	88% (29 items)
• Memo	64% (21 items)
• Sprekend verleden	91% (30 items)

Tabel 1

Aantal behandelde inhoudsitems (zie daarvoor tabel 2) per methode in procenten, tussen haakjes absoluut.

In de tabel kunnen we lezen dat bijna de helft van alle omissies (29 van de 63) inhouden zijn die gaan over de Duitse geschiedenis na 1945. Dit algemene patroon geldt voor alle methodes. De tabel laat ook zien dat er inhouden zijn die zich in een brede belangstelling mogen verheugen en inhouden die door de meeste methodes worden veronachtzaamd. We lopen ze even langs.

Bij de Eerste Wereldoorlog geven alle methodes informatie over kenmerken van deze oorlog en over de gevolgen ervan. Bij de Weimar Republiek zien we dat de economische kenmerken in alle methodes aan bod komen, alsmede het einde van de Republiek. Bij het nationaal-socialisme geven alle methodes informatie over de opkomst van de totalitaire staat en over kenmerken van deze stroming. Bij de Tweede Wereldoorlog constateren we dat bijna alle items in alle methodes aandacht krijgen! Bij de naoorlogse Duitse geschiedenis geven alle methodes informatie over de deling van Duitsland en de Duitse hereniging.

Interessant zijn de items die we in hoogstens de helft van de methodes hebben gevonden: vredesinitiatieven in Duitsland tijdens de Eerste Wereldoorlog; culturele kenmerken van de Weimar Republiek; verschillende opvattingen over het ontstaan van de Tweede Wereldoorlog; verzet in Duitsland tijdens de Tweede Wereldoorlog; politieke kenmerken van de BRD; de Ostpolitik van de BRD; economische kenmerken van de DDR; gevolgen van de Duitse hereniging.

Het zijn juist deze items, die aan een genuanceerder beeld over Duitsland kunnen bijdragen. De Ostpolitik van de BRD is een goed voorbeeld omdat informatie hierover kan laten zien dat Duitsland, meer specifiek bondskanselier Brandt, een belangrijke rol kon spelen in vredesprocessen. Een ander voorbeeld is het thema culturele kenmerken van de Weimar Republiek. Deze komen slechts in één methode voor in de vorm van één illustratie van één kunstuiting. Juist dit item zou Duitsland kunnen laten zien als een democratie en als cultureel centrum van Europa. De meeste methoden leggen echter de nadruk op het verval van de democratie.

Tabel 2

Behandelde en niet behandelde items voor elke methode

	AT	CS	SP	SV1	ST	HS	MM	SV2
Eerste Wereldoorlog								
Politieke oorzaken WO-1	X	X	X	X	X	X	O	X
Economische oorzaken WO-1	X	X	X	X	O	X	O	X
Duitsland is WO-1 niet alleen begonnen	O	X	X	X	X	O	O	X
Kenmerken van WO-1	X	X	X	X	X	X	X	X
Vredesinitiatieven in Duitsland tijdens WO-1	O	O	O	X	O	O	X	X
Einde van WO-1 in Versailles	X	X	O	X	X	X	X	X
Gevolgen WO-2 voor Duitsland	X	X	X	X	X	X	X	X
Weimar Republiek								
Vestiging Weimar Republiek in 1919	X	O	X	X	X	X	O	X
Politieke kenmerken Weimar Republiek	X	O	X	X	X	X	X	X
Economische kenmerken Weimar Republiek	X	X	X	X	X	X	X	X
Culturele kenmerken Weimar Republiek	X	O	O	O	O	O	O	O
Einde van de Weimar Republiek	X	X	X	X	X	X	X	X
Nationaal-socialisme								
Kenmerken nationaal-socialisme/opbouw totalitaire staat	X	X	X	X	X	X	X	X
Verzet in Duitsland tegen Nazi's tot 1940	X	O	X	X	O	X	X	X
Tweede Wereldoorlog								
Oorzaken WO-2	X	X	X	X	X	X	X	X
Verschillende opvattingen over ontstaan WO-2	O	O	O	X	O	X	X	X
Kenmerken van WO-2	X	X	X	X	X	X	X	X
Duitsland beheerste grote delen van Europa	X	X	X	X	X	X	X	X
Verzet in Duitsland tegen Nazi's van 1940-1945	O	O	O	X	O	O	O	X
Nederland tijdens de Duitse bezetting	X	X	X	X	X	X	X	X
Gevolgen van WO-2 voor Duitsland	X	X	X	X	X	X	X	X
Gevolgen van WO-2 voor Nederland	X	X	X	X	X	X	X	X
Gevolgen van WO-2 voor de wereld	X	X	X	X	X	X	X	X

	AT	CS	SP	SV1	ST	HS	MM	SV2
Duitsland tussen 1945 en 1949/de deling van Duitsland								
Kenmerken van Duitsland tussen 1945 en 1949	O	O	X	X	X	X	O	X
Aspecten van de Duitse deling: BRD en DDR	X	X	X	X	X	X	X	X
Politieke en economische kenmerken BRD en DDR								
Politieke kenmerken BRD	O	O	O	X	O	X	X	X
Politieke kenmerken DDR	O	X	X	X	X	X	X	X
Ostpolitiek BRD	O	O	O	X	O	X	O	X
Economische kenmerken BRD	O	X	O	X	X	X	O	X
Economische kenmerken DDR	O	O	O	O	X	X	O	O
Internationale organisaties/de Duitse hereniging								
Lidmaatschap BRD en DDR van internationale organisaties	X	X	X	X	X	X		X
De totstandkoming van de Duitse hereniging	X	X	X	X	X	X	X	X
Gevolgen van de hereniging voor het nieuwe Duitsland	O	O	O	X	O	X	O	O

AT = Andere Tijden (67%)

CS = Chronoscoop (64%)

SP = Sporen (70%)

SV1 = Sprekend Verleden basisvorming (94%)

ST = Stappen in de Tijd (73%)

HS = Historia (88%)

MM = Memo (64%)

SV2 = Sprekend Verleden bovenbouw (91%)

	tekstblokken	opdrachten
Basisvorming		
• Andere Tijden	120	78
• Chronoscoop	118	45
• Sporen	141	102
• Sprekend verleden	135	42
• Stappen in de Tijd	152	76
Bovenbouw		
• Historia	138	134
• Memo	113	94
• Sprekend verleden	342	193

Tabel 3

Aantal tekstblokken en opdrachten per methoden

O ja, voor we het vergeten, want niet in de tabel te zien. Geen van de onderzochte methodes bevat storende stereotypen en/of vooroordelen over Duitsland en zijn inwoners!

Veel aandacht voor oorlogen

De vraag welke inhouden over Duitsland in de methodes voorkomen en welke niet, hebben we in de vorige paragraaf beantwoord. We zijn ook nagegaan of de inhouden over Duitsland kwantitatief evenwichtig zijn verdeeld in de methodes. Een methode kan bijvoorbeeld een heel hoofdstuk wijden aan één inhoud, terwijl een andere methode het onderwerp in twee zinnen afwerkt. Om deze verschillen boven water te krijgen, hebben we bij de analyse de stof en de opdrachten over 'Duitsland' in elke methode gemarkeerd en in eenheden verdeeld, zogenaamde 'tekstblokken' en 'opdrachten'.

In tabel 3 kunt u lezen hoe de verdeling van tekstblokken en opdrachten voor elke methode eruit ziet.

De methodes voor de basisvorming wijden gemiddeld 133 tekstblokken en 69 opdrachten aan 'Duitsland'. Voor de bovenbouw zijn de cijfers respectievelijk 198 en 110, beduidend hoger dus. Echter, het beeld van de tekstblokken is enigszins vertekend, omdat *Sprekend verleden* bovenbouw met kop en schouders boven alle methodes uitsteekt door maar liefst 342 tekstblokken voor Duitse thema's in te ruimen. De relatie aantal tekstblokken- aantal opdrachten per methode is enigszins diffuus. Beide versies van *Sprekend verleden* bieden relatief weinig opdrachten over Duitsland aan. *Historia* kent verhoudingsgewijs het grootste aantal opdrachten. Het totaal gemiddelde bedraagt 157.

Kijken we naar de inhoud, dan komt naar voren dat het onderwerp Tweede Wereldoorlog veruit de meeste aandacht krijgt, gevolgd door het nationaal-socialisme en de Eerste Wereldoorlog. Dit zijn, wat we willen noemen, typisch Duitse onderwerpen in geschiedenismethodes. In de bovenbouwmethodes mag zich in het bijzonder de categorie 'internationale organisatie/hereniging Duitsland' in erg weinig belangstelling verheugen.

Ook op een hoger abstractieniveau zien we dat er weinig verschillen bestaan tussen basisvormings- en bovenbouwmethodes. Tweederde van de teksten is

L.B. Jansen, *Bekannt und unbeliebt. Das Bild von Deutschland und den Deutschen unter Jugendlichen von 15 bis 19 Jahren* (Instituut Clingendael für internationale Beziehungen, Den Haag 1993).

P. Mayring, *Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken* (Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1988).

A. Mennecke, 'Überlegungen zur Bewertung landeskundlicher Inhalte in fremdsprachlichen Lehrwerken', in P. Doyé, *Großbritannien, seine Darstellung in deutschen Schulbüchern für den Englischunterricht* (Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1991).

J. Sniekers, *Bouwstenen voor de basisvorming - Een leerplan geschiedenis en staatsinrichting* (SLO/Wolters-Noordhoff, Groningen 1993).

J. Sniekers en P. Wester, *Voorlichtingsbrochure havo/vwo actuele stand van zaken invoering tweede fase, geschiedenis* (SLO, Enschede 1996).

toegewezen aan dimensie B (nationaal-socialisme en Tweede Wereldoorlog), ongeveer een vijfde aan dimensie A (Eerste Wereldoorlog en Weimar Republiek) en slechts een zevende aan dimensie C (Duitse geschiedenis na 1945).

Dit beeld laat een interessante parallel zien met de gegevens uit tabel 2. Daar hebben we vastgesteld dat voornamelijk de naoorlogse geschiedenis de meeste inhoudelijke omissies vertoont. Nu blijkt dat deze periode ook nog eens kwantitatief minder in de belangstelling staat in hedendaagse geschiedismethodes. Al met al concluderen we dat de onderzochte methodes geen evenwichtige verdeling van inhoud over Duitsland presenteren.

Didactiek

Vooral beschrijvende, informatieve teksten

In de onderzochte methodes domineren beschrijvende, informatieve teksten over Duitse thema's. Deze teksten bevatten veel feitelijke informatie die, voorzover wij hebben kunnen nagaan, bijna altijd correct is. De gemiddelden voor de methodes basisvorming en die

voor de bovenbouw ontlopen elkaar niet veel. Op ruime afstand vinden we foto's, gevolgd door tekeningen, affiches, cartoons en dergelijke.

De auteurs maken in verhouding slechts weinig gebruik van teksten zoals documents humains en vooral verhalende teksten en geschreven authentieke documenten. In het bijzonder deze tekstsoorten kunnen van belang zijn, indien de opzet van een leerprogramma niet alleen het ontwikkelen van kennis en inzicht is, maar ook het wekken van belangstelling en betrokkenheid en natuurlijk het scheppen van een authentiek beeld over Duitsland en haar inwoners.

Methodes die er hier positief uitspringen zijn *Chronoscoop* (redelijk aantal documents humains), *Historia* (idem), *Memo* (redelijk aantal documents humains en geschreven authentieke documenten) en *Sprekend verleden* (redelijk aantal documents humains en geschreven authentieke documenten).

We concluderen dat de variatie in tekstsoorten aangaande 'Duitse' onderwerpen vrij eenzijdig is en dus beter kan.

Opdrachten: vooral kennis en inzicht

In elke methode krijgen de leerlingen de kans informatie over Duitsland in vragen en opdrachten te verwerken. Deze hebben een cruciale functie in het onderwijsleerproces. De leerstof over Duitsland kan cognitief verwerkt worden, maar er kunnen ook specifieke vaardigheden worden getraind, zoals informatie verzamelen, het verrichten van onderzoek, het formuleren van een eigen mening, discussievaardigheden en vaardigheden die typisch zijn voor het vak geschiedenis, zoals de standplaatsgebondenheid van informatie bepalen. Juist deze vaardigheden kunnen de leerlingen in staat stellen zich zelf een genuanceerd beeld over Duitsland en Duitsers te vormen.

We zijn nagegaan welk soort opdrachten over Duitsland de methodes aanbieden en of de opdrachten tegemoet komen aan de uitgangspunten van het onderzoek. Het blijkt dat kennis- en inzichtsvragen (samen ruim 98%!) domineren. De auteurs hebben weinig plaats ingeruimd voor actieve, 'meer creatieve' verwerkingsvormen bij onderwerpen over Duitsland.

Opdrachten gericht op het vormen van een eigen mening komen verhoudingsgewijs het vaakst voor. Tussen de diver-

se methodes bestaan wel verschillen, zo ook tussen basisvorming en bovenbouw. Deze verschillen zijn echter klein.

Toch is het vermeldenswaard dat *Historia* relatief veel meningsvragen kent. *Sprekend verleden* bovenbouw kent een hoog aandeel kennis- en inzichtsvragen. Positief is dat de auteurs veel van die vragen in een setting hebben geplaatst waar aandacht is voor zaken als feiten en meningen vergelijken, eigen mening vormen, continuïteit van discontinuïteit onderscheiden, informatie verzamelen en vergelijken, etcetera. In het algemeen stellen we vast dat de methodes onvoldoende variatie in opdrachtsoorten bieden. Juist door het aanbrengen van meer variatie zouden de methodes een meer substantiële bijdrage leveren aan een veelzijdige beeldvorming over Duitsland en Duitsers.

Tot slot

Al met al twijfelen we eraan of leerlingen in de basisvorming en daarboven met deze methodes in staat zijn zich een veelzijdig, genuanceerd en authentiek beeld over de 20e eeuwse Duitse geschiedenis te vormen of belangstelling voor Duitsland en zijn inwoners te ontwikkelen. Van de acht methodes vinden wij *Sprekend verleden* bovenbouw hiertoe het best in staat. Indien de auteurs de inhoudelijke en didactische aanbevelingen ter harte nemen, geloven we dat elk van de onderzochte methodes een stevig fundament kan bieden voor aantrekkelijk en goed onderwijs over Duitsland. We beseffen daarbij dat de 'ideale' methode niet bestaat en ook nooit zal bestaan. Wij geven dan ook geen rapportcijfers aan de methodes en leggen liever nadruk op wegen die bewandeld kunnen worden om de kwaliteit van het onderwijs, in dit geval onderwijs over Duitsland, te verbeteren.

De volledige, gedetailleerde resultaten van het Leerboekonderzoek zijn verschenen in de NICL-publicatie (Het Duitslandbeeld in Nederlandse Leermiddelen voor het vak geschiedenis) (Enschede 1997) 224 pagina's, prijs f 35,-. Besteladres: NICL p/a SLO, Postbus 2041, 7500 CA Enschede. Tel. 053-4840246.