

Een nieuwe balans

Eventjes was het geschiedenisonderwijs voorpaginanieuws in Nederland.

De presentatie aan de staatssecretaris van het rapport 'De toekomst van het verleden' was de aanleiding. Een echte hype was het niet, al waren kranten en radioprogramma's betrekkelijk uitvoerig in hun berichtgeving.

Het rapport is niet zomaar een intern discussiestuk. Het heeft de status van een advies aan de regering. Het is te verwachten dat op basis van dit rapport beleid zal worden ontwikkeld. Het toekomstige functioneren van de geschiedenisdocenten is dus rechtstreeks in het geding!

2

De krantenkoppen waren eenstemmig: FEITEN TELLEN WEER BIJ GESCHIEDENIS (*Trouw*); GESCHIEDENISKENNIS OP SCHOOL MOET BETER (*Brabants Dagblad*); MEER 'FEITEN STAMPEN' BIJ GESCHIEDENIS (*NRC-Handelsblad*); GESCHIEDENISONDERWIJS TERUG NAAR DE TIJDBALK (*Het Onderwijsblad*). Iets genuanceerder was *De Volkskrant*: GESCHIEDENISLES: FEITJES LEREN OF NIET?

De argeloze krantenlezer kon licht de indruk krijgen, dat het tot nu toe maar een zootje was in de geschiedenisles, omdat er niets geleerd werd! Enkele dagbladen wijdde een hoofdredactioneel commentaar aan het rapport.

Zo staan de doelstellingen en de inhoud van ons vak weer eens ter discussie. *Kleio* kan natuurlijk niet achterblijven. In dit artikel geven we de inhoud van het rapport en enkele reacties van vakgenoten kort weer.

Ook zijn de meningen gepolst van collega's en leerlingen, over de vraag, wat goed geschiedenisonderwijs moet inhouden.

Tenslotte komt commissielid Kees Weltevrede aan het woord.

De commissie-de Wit werd in september 1997 formeel geïnstalleerd door de staatssecretaris van OC en W; een maand later volgde een Koninklijk Besluit van deze staatssecretaris en die van Binnenlandse Zaken, waarin de voordracht formeel werd vastgelegd. Vóór 1 april 1998 diende de commissie te rapporteren. Er was dus maar weinig tijd. De verkiezingsdatum (6 mei) zal wel als *deadline* hebben rondgespookt in het hoofd van Netelenbos.

De commissie kreeg als opdracht mee te onderzoeken wat het doel, de inhoud en de functie dienen te zijn van het geschiedenisonderwijs in het gehele voortgezet onderwijs. Daarbij moest de relatie met het basisonderwijs betrokken worden. Met nadruk werd gevraagd na te gaan welke verwachtingen de samenleving (waaronder het vervolgonderwijs) van het geschiedenisonderwijs koestert. Wat was het oordeel van de commissie over de aspecten kennis en vaardigheden, thematische verdieping en chronologisch overzicht? Wat zag zij als taakstelling van geschiedenisonderwijs in de multiculturele samenleving?

De opdracht spreekt van een advies op hoofdlijnen; detailonderzoek viel in het korte tijdsbestek van een goed half jaar niet te verwachten.

De opdracht om 'de samenleving' te peilen naar haar verwachtingen van het geschiedenisonderwijs bracht de commissie ertoe gesprekspartners te zoeken bij de media, de wetenschappelijke bureaus van politieke partijen, de SER en het directoraat Integratie Minderheden van het ministerie van Binnenlandse Zaken. Het vervolgonderwijs werd gesondeerd via de VSNU (Vereniging van Samenwerkende Universiteiten), de HBO-raad en de BVE-raad (voor het beroepsonderwijs), terwijl het rapport *Youth and History in Nederland* en informatie van de vereniging Euroclio zicht gaven op de internationale horizon. Ook evaluatierapporten van de inspectie zijn ingezien, zowel met betrekking tot het basisonderwijs als tot de basisvorming.

'De pretentie te weten: "dit vindt de maatschappij", hadden we niet', verklaart commissielid Kees Weltevrede.

Het idee om naar scholen toe te gaan om eens te zien hoe geschiedenisonderwijs in de praktijk reilde en zeilde, is niet gerealiseerd vanwege tijdgebrek.

Waardering voor het vak

Om de doelstellingen van het geschiedenisonderwijs expliciet te verwoorden, sluit de commissie zich aan bij het WRR-rapport over de basisvorming uit 1985. Het bijbrengen van historisch besef is de centrale functie van het vak, dus besef van tijd en chronologie staan voorop. Personen, gebeurtenissen en processen laten zich alleen maar herkennen in hun historische context. Daarnaast is inzicht in de hedendaagse samenleving een hoofddoelstelling. Geschiedenisonderwijs kan bijdragen tot begrip van langdurige veranderingsprocessen die tot in onze tijd doorlopen. Voorts vormt cultuuroverdracht een belangrijke taak, waarbij het ook gaat om inzicht in de wisselwerking met andere culturen. Ten slotte schuwt de commissie niet om de overdracht van waarden en normen tot het takenpakket van de geschiedenisdocent te rekenen, enerzijds doordat deze het tijdgebonden karakter van die waarden en normen inzichtelijk kan maken; anderzijds doordat hij welhaast absolute waarden overdraagt als mensenrechten en anti-racisme.

Geen der gesprekspartners van de commissie twijfelde aan de waarde aan het vak geschiedenis als zodanig. Er bestaat een breed draagvlak voor ons vak! Een schoolvak als 'mens en maatschappij' zag niemand zitten. Algemene ontwikkeling, vorming tot volwaardig staatsburger, overdracht van waarden en normen, besef van de nationale identiteit tegen de achtergrond van zich wijzigende staatkundige verhoudingen, werden het meest genoemd als typische taken van het geschiedenisonderwijs. Voor accentverschuivingen met betrekking tot het vak geschiedenis (zoals vakkenintegratie, thematische ordening en vaardighedentraining) hadden de gesprekspartners daarentegen maar weinig waardering.

De VSNU stelde het belang van chronologische overzichts kennis voorop. Het beroepsonderwijs klaagde ook over onvoldoende chronologische kennis bij eerstejaars geschiedenisstudenten. Het gehele verleden zou moeten worden bestreken, met het accent op moderne geschiedenis. Vaardigheden worden beschouwd als hulpmiddelen tot het



Leerlingen van het Dr. Mollercollege; wat moet geschiedenis en staatsinrichting bijbrengen?

bijbrengen van een intellectuele, kritische attitude voor de omgang met historische kennis. De commissie concludeert uit alle gesprekken, dat er een kloof is gegroeid tussen de maatschappelijke opvattingen over het vak, en de lespraktijk.

Wij leraren weten dat reeds sinds de Mammoetwet van 1963 van alles is veranderd. Geschiedenis werd een keuzevak. Vervolgens gaf de basisvorming aanleiding tot het formuleren van nieuwe kerndoelen (1993/94), die nu alweer in herziene versie verschijnen. De herinrichting van de bovenbouw (tweede fase) brengt de derde ingrijpende verandering, waarbij geschiedenis in twee van de vier profielen zit.

Er zijn zeven thematische domeinen onderscheiden, opgedeeld in subdomeinen waarbinnen door de uitgevers en auteurs van schoolboeken zeer diverse thema's ontwikkeld worden. Het vbo/mavo wordt ten slotte omgevormd tot vmbo, waarbij de plaats van het vak geschiedenis hoogst onzeker is. Maar al deze veranderingen en de implicaties ervan voor het schoolvak geschiedenis en staatsinrichting zijn niet iedereen in de samenleving bekend.

Kennis of vaardigheden?

Ook door ontwikkelingen in de wetenschappelijke wereld en in de vakdidactiek is de aard van het geschiedenisonderwijs aan het veranderen. In de media werd fel gediscussieerd over wat ons vak de leerlingen te bieden moet hebben. Wist een leerling nog wel te

vertellen wie Bismarck, Willem van Oranje en Napoleon waren? Dreigden de kostbare lesuren niet grotendeels besteed te worden aan het aanleren van vaardigheden met bronnen? De kardinale vraag was: het aantal lesuren is sterk verminderd, en wat is dan beter: chronologisch geordende overzichts kennis, óf thematisch geordende keuzes? En vraag twee: wat is belangrijker: het erin stampen van kennis, dan wel het aanleren van vaardigheden?

Wie de methoden openslaat, ziet onmiddellijk de prominente plaats die het werken met bronnen is gaan innemen. De leerstof is bovendien thematisch van opzet, al ontbreekt de chronologische lijn niet geheel. Thema's lijken soms wat geforceerd aan de maatschappelijke actualiteit ontleend.

De commissie oordeelt, dat op het kernvraagstuk kennis/inzicht/vaardigheden géén tegenstelling hoeft te bestaan. Zij wil uitdrukkelijk niet opteren voor een eenzijdige benadering, waarin óf voor kennis, óf voor vaardigheden is gekozen. Wel valt tussen de regels door te lezen dat de commissie vindt, dat het huidige geschiedenisonderwijs teveel is doorgeslagen richting bronnen en vaardigheden. Vandaar dat zij zoekt naar een *nieuwe balans*.

Zij stelt:

- Het chronologisch kader dient richtinggevend te zijn, vanwege het belang van het tijdsbesef.
- Vaardigheden kunnen slechts worden aangeleerd in het kader van kennis en inzicht, en voor niet-vakspecifieke vaardigheden moet het vak geschiede-

Historische kennis moet opgekrikt Geschiedeniskennis op school – beter

Feiten tellen weer bij geschiedenisles

nis zich in zijn eentje niet verantwoordelijk voelen.

- Al naar gelang de leeftijd en het schooltype kan de verhouding tussen kennis/inzicht/vaardigheden anders liggen. Op relatief jonge leeftijd is kennisverwerving meer op zijn plaats, die overigens niet identiek is aan het klakkeloos laten memoriseren van dorre feitjes.
- Voor fragmentisering in domeinen (die zijn afgeleid van nieuwe terreinen in de vakwetenschap) dient gewaakt te worden, evenals voor de pretentie, met het kritisch bestuderen van bronnen een afspiegeling te vormen van de professionele geschiedbeoefening.

De vaak gehoorde bewering, als zou feitenkennis niet beklijven en snel weer verouderen, wordt door de commissie genuanceerd. Tal van prikkels in de maatschappelijke praktijk activeren die kennis: de media, musea, monumenten, toerisme, noem maar op. Daarom moet aan relatief jonge mensen een basis aan kennis worden bijgebracht, een fundament waarop later kan worden voortgebouwd. Bovendien is veroudering van kennis in de humaniora (waaronder ons vak ressorteert) van een andere orde dan die in de natuurwetenschappen. Er is weliswaar sprake van een voortdurende herschrijving van de geschiedenis, maar mét gebruik van bestaande kennis.

De canon in de onderbouw

Als het aan de commissie ligt, krijgen straks alle leerlingen tot en met de basisvorming eenzelfde minimumpakket aan historische overzichts-kennis en vaardigheden aangeboden. Dit pakket wordt aangeduid als de 'canon'. Die hoeft niet uitputtend te zijn, maar moet wel uitzicht bieden op een overzicht. Op de basisschool moet hiermee al worden begonnen, en in de basisvorming behoort die te worden afgerond.

Die canon is van belang, zowel uit het oogpunt van gemeenschappelijk besef van het (eigen) verleden en

de (eigen) cultuur, als van burgerschapsvorming. Ook vbo/mavo-leerlingen dienen de canon te krijgen. Al naar gelang het aantal beschikbare uren en het niveau, worden daaraan extra elementen toegevoegd; die toevoegingen duidt de commissie aan het de term 'pluspakket'.

De huidige, in ambitieuze en abstracte termen vervatte kerndoelen van de basisvorming worden thans slechts in sterk verwaterde vorm in het vbo/mavogebied gerealiseerd. De commissie spreekt van een 'theezakjesmodel'. Achteraf blijkt, dat veel doelen niet gehaald zijn.

Om aan deze betreurenswaardige praktijk een eind te maken, stelt de commissie een omgekeerde benadering voor, een opbouwmodel. Er moet dus een samenhangend basispakket kerndoelen worden geformuleerd, dat zich integraal op vbo/mavo laat realiseren. Daarbovenop kunnen aanvullende eindtermen komen (het pluspakket); in de vorm van 'aanvullende stof' wordt in de onderbouw havo/vwo de grondslag gelegd voor de examenvorbereiding in de bovenbouw.

Om de canon vast te stellen, zal een tijdelijk advieslichaam moeten worden ingesteld. En eenmaal in de vijf jaar wordt die canon herzien, om 'verstening' te voorkomen. Uitgangspunt van de canon is het principe van een chronologisch-thematisch gestructureerd overzicht.

In het *basisonderwijs* zal belangstelling wekken voor het eigen verleden centraal staan, in combinatie met fascinatie voor het verre en vreemde. Hierbij wordt zeer geleidelijk een chronologisch tijdsbesef ontwikkeld. Aan het cultureel erfgoed kan bijzondere aandacht worden besteed.

De canon in de *basisvorming* zal enerzijds teruggrijpen op die in het basisonderwijs, anderzijds nieuwe onderwer-

pen moeten aansnijden. Een ruimer (buiten-)Europees perspectief, meer aandacht voor diachronische kernbegrippen en andere vaardigheden markeren het verschil. Essentieel is, dat aan de chronologie wordt vastgehouden. Heeft een sector van de basisvorming extra tijd, dan kunnen deze canononderwerpen gemakkelijk worden aangevuld met nog meer diachronische kernbegrippen en vaardigheden.

De bovenbouw

Het geschiedenisprogramma voor de bovenbouw vmbo en de tweede fase havo/vwo zal moeten voortbouwen op het programma in de basisschool en de basisvorming. In het vmbo bepleit de commissie een voor alle leerlingen verplicht combinatievak geschiedenis/maatschappijleer, met als voornaamste functie burgerschapsvorming. Tot nu toe is zo'n vak alleen voorzien op havo/vwo. De staatsinrichting en de ontwikkeling van verdeeldheid en samenhang in de Nederlandse samenleving zullen daarin de twee hoofdcomponenten moeten vormen. Zo kan ons vak wezenlijk bijdragen tot het inburgeren van allochtonen en het bevorderen van politieke belangstelling.

In het sectordeel 'Zorg en Welzijn' pleit de commissie voor geschiedenis als sectorspecifiek vak, met inhoudelijk het accent op de verzorgingsstaat, en op aspecten als secularisatie, ver- en ontzuiling, toe- en afnemende staatsbemoeienis.

In het havo/vwo pleit de commissie voor een soortgelijk combinatievak in het algemene gedeelte van de tweede fase, met een vergelijkbare inhoud als op het vmbo, maar uitgebreid met een beperkt aantal gehistoriseerde probleemvelden rondom staatsinrichtingsthema's als centralisatie en decentralisatie, burger en overheid en internationale samenwerking. Onder meer worden genoemd: Europese integratie en nationale identiteit, westerse en niet-westerse maatschappijtypen, vrede en veiligheid, autochtoon en allochtoon. Ook in de Tweede Fase moet de 'nieuwe balans' tussen kennis, inzicht en vaardigheden gestalte krijgen. De commissie sluit aan op bestaande bezwaren tegen de huidige ondoorzichtige onderwerpkeuze voor het centraal eindexamen. De chronologische samenhang acht zij daardoor verstoord, onderwerpen zijn in de lucht komen hangen en er is teveel nadruk gelegd

op training in vakspecifieke vaardigheden.

De introductie van de domeinen, sub-domeinen en thema's voor de tweede fase heeft die problemen niet opgelost. Daarom doet de commissie twee voorstellen:

1. beperking in de tijd: beginnen in het pre-industriële Europa van het *ancien régime* en eindigen in onze tijd;

2. afbakening binnen die periode van een beperkt aantal diachronische thematische domeinen zoals economie, sociale verhoudingen, cultuur en mentaliteit, politiek en internationale verhoudingen. Al die domeinen dienen integraal te worden behandeld in een chronologisch perspectief, waarbij de leerlingen kennis verwerven van de voor het domein essentiële begrippen. Dat kunnen historische begrippen zijn (zoals mercantilisme) maar ook abstracte (zoals arbeidsverdeling). Ook theoretische vraagstukken als de aard van historische kennis en constructie-elementen in historische voorstellingen, plus training in een aantal vaardigheden gericht op informatieverwerking en bronnenkritiek krijgen een plaats.

De voorgestelde systematiek acht de commissie transparant en evenwichtig. Eenzijdige gerichtheid op het heden wordt vermeden, en de periode is compact genoeg voor een goed gestructureerd en veelzijdig overzicht.

De multiculturele samenleving

De vraag hoe het toekomstig geschiedenisonderwijs moet inspelen op de multiculturele samenleving acht de commissie allerminst eenduidig te beantwoorden, gezien de veelheid en diversiteit van etnische groepen en de onevenwichtige verdeling over het land. Per school moet dus differentiatie mogelijk zijn.

De commissie beveelt aan, de oplossing niet te zoeken in selectie van bepaalde thema's, maar in een veel algemener interculturele benadering en attitude van docenten, die getuigt van inlevingsvermogen in andere culturen. Een thema laat zich echter wel aanwijken; migratie. Nederland heeft eeuwenlang vreemdelingen opgenomen en doen integreren.

Reacties

Hoe reageerden de media en de prominente vakbroeders op het rapport?

Zoals wel te verwachten viel, werd in de media sterk de nadruk gelegd op het thema 'terug naar de tijdbalk', hoewel het woord tijdbalk in het rapport niet eens voorkomt!

Het Onderwijsblad schreef letterlijk: 'Het geschiedenisonderwijs moet leerlingen weer vertellen wie Bismarck, Willem van Oranje en Napoleon waren. En dat liefst ook nog in de juiste volgorde.' Alsof zoiets tegenwoordig niet meer zou gebeuren!

Het blad wist ons ook nog te vertellen dat een eerstejaars student die nog nooit van de Franse Revolutie gehoord heeft, eerder regel dan uitzondering is. *NRC-Handelsblad* negeerde het kernbegrip 'nieuwe balans', door het rapport op te vatten als een eenzijdig pleidooi voor 'feiten stampen', dat haaks zou staan op de recente onderwijsvernieuwingen.

Heel anders was het redactioneel commentaar van *de Volkskrant*. Dat noemde het pleidooi voor een nieuwe balans juist realistisch. 'Het heden is slechts een flinterdunne schil van al het voorafgaande. Kennis daarvan is hoe dan ook zinnig. En die kennis moet worden aange-reikt op een manier die recht doet aan het vak. Dus niet in de vorm van losse fragmenten waarin elk onderling verband ontbreekt, maar als een uitsnede van het collectieve verleden. Dat jaartallen en chronologie daarbij een rol spelen, is onvermijdelijk. Want een andere logica kent de geschiedenis niet.'

De vakdidacticus Hubert Schrijne-makers sprak echter van 'een verkie-zingsstunt van PvdA-lid Netelenbos'. Hij vond het voorstel én de positieve reactie van de staatssecretaris 'ronduit slecht': vaardigheden achtte hij essentieel voor het geschiedenisonderwijs, omdat leerlingen anders 'alles van bui-ten leren en het binnen zes weken zijn vergeten.'

In dezelfde geest reageerde zijn Leidse collega Leo Dalhuisen: 'Een advies van een clubje schreeuwelijken en de staats-secretaris verkwaanselt haar idealen.' Haast verlekkerd constateerde Wubby Luyendijk in *NRC-Handelsblad* (25 april) alweer een nieuwe ideologische stam-menstrijd.

Gelukkig probeerden zowel Dalhuisen als zijn Amsterdamse geestverwant Arie Wilschut olie op de golven te gooien door te verklaren dat het om een

RANDVOORWAARDEN

– Op de basisschool: meer en gericht geschiedenisonderwijs.

De commissie bepleit een verhoging van de kwaliteit van de basisschoolleraars door waarborging van een adequate vakopleiding op de pabo's en door betere nascholingsmogelijkheden voor de huidige docenten.

– In de basisvorming:

de canon voor iedereen - om dat mogelijk te maken lijkt het voorschrijven van een minimum aantal lesuren niet te vermijden; het pluspakket dat nodig is als aanloop naar het examen - scholen moeten hiervoor tijd ter beschikking stellen, omdat anders het onderwijs in de tweede fase voor geschiedenis en staatsinrichting vastloopt.

– Versterking van de positie van de vakdidactiek kan verkregen worden door de instelling van een leerstoel en door intensievere contacten tussen wetenschap en basis- en voortgezet onderwijs.

CONCRETE INHOUDEN

Basisonderwijs:

Prehistorie; Romeinen (vooral in Nederland); de Opstand/Tachtigjarige Oorlog; de Republiek in de zeventiende eeuw; Bataafs-Franse tijd; ontwikkeling van de industriële samenleving (vooral in Nederland); crisisjaren dertig; Tweede Wereldoorlog; de (Nederlandse) samenleving na 1945.

Elementaire vaardigheden kunnen zijn: leren kijken, vragen stellen, opzoeken en verslagleggen.

Mondiale en Europese ontwikkelingen wil de commissie uit de geschiedenisles van de basisschool weren. Staatsinrichting kan er wel een plaatsje krijgen.

Basisvorming:

Prehistorie; Middellandse-Zee-culturen; Middeleeuwen (aspecten van staatsvorming, economie en cultuur); Reformatie; Europese expansie; absolutisme en democratische revoluties, industriële revolutie(s); kolonialisme, imperialisme; socialisme/-communisme, fascisme; internationale verhoudingen twintigste eeuw (Eerste en Tweede Wereldoorlog), dekolonisatie, Europese eenwording; elementaire staatsinrichting, waaronder hedendaagse politieke stromingen.

Vaardigheden zijn hier: het omgaan met verschillende soorten historische informatie en teksten; voortgezette elementaire kennisgeving met bronnen, en elementaire verslaglegging.



'The voice of the future': Je moet iets met datgene wat je geleerd hebt kunnen doen!

schijntegenstelling ging. Het gaat immers om kennis én vaardigheden, kijk maar naar de bestaande schoolmethodes. Het probleem van een chronologisch overzicht is volgens hen ten eerste, dat vijftienjarigen daar niet erg door zullen worden aangesproken, en ten tweede, dat er nooit overeenstemming zal worden bereikt over de vraag welke feiten er nu precies in dat overzicht moeten worden opgenomen. Ook vakdidacticus Guus Peek (Utrecht) relativeerde de schoolstrijd tussen historici: *Elke leraar maakt nog steeds zijn eigen geschiedenisvak.*

Docent Hans Ulrich (Stedelijk Gymnasium Leiden) toonde zich geen warm voorstander van vaardigheden: *'Kinderen willen weten en niet zoeken. Ze willen verhalen horen... Dat betekent dat je brugklassers geen "kunstjes met bronnen" moet laten doen.'* In de bovenbouw ligt dat anders, daar zijn vaardigheden nuttig. Collega Oot Verharen (Hilversum) zag niets in het rapport, behalve een pleidooi voor de terugkeer van dorre feitjes. *'Jaartallen kun je van het Internet halen. Waarom zou je ze uit het hoofd leren? Geschiedenis gaat pas leven als het over mensen gaat. Wat heeft het voor zin om te weten dat in 1566 de Beeldenstorm plaatsvond, als je niet weet wie erbij betrokken waren?'* reageerde zij verbolgen.

In de universitaire wereld is met meer instemming op het rapport gereageerd. Hans Righart (RUU) vindt historische feitenkennis belangrijk en is van mening, dat het verleden als voetveeg van het heden wordt gebruikt, zie

vrouwengeschiedenis. *'Wat heb je aan bronneninterpretatie als je de kennis niet bezit?'*

Maarten van Rossem is het met hem eens. *'Het gevaar is groot dat allerlei subdomeinen en thema's worden gekozen op grond van modieuze en politiek correcte denkbeelden. Voor je het weet gaat het over de vrouwenemancipatie in Mesopotamië of de milieuvriendelijke gewoonten der indianen.'* Werken met bronnen vindt hij vervelend voor leerlingen; die hebben veel liever mooie verhalen over historische gebeurtenissen en fascinerende personen. Voor Van Rossem is het zoeken naar een nieuw, strak chronologisch kader (in plaats van de domeinen en subdomeinen) een voortreffelijke gedachte, die brede steun verdient. Maar hij relativeert het belang van het schoolvak geschiedenis voor de maatschappij. Geschiedenis is in de eerste plaats aangenaam tijdverdrijf en de commissie had meer moeten benadrukken, *'dat kennis van geschiedenis ook een immens genoeg kan verschaffen.'*

Commissielid Piet de Rooy betreurde het in de Volkskrant (7 mei) dat de discussie werd verengd tot de vraag *'feitjes leren of niet?'* Het is natuurlijk én én! Het is zinloos losse feitjes erin te stampen zonder verband of samenhang; zoals omgekeerd het voorhouden van losse inzichten zonder enige kennis van de feiten ook geen zin heeft.

Wat vinden onze collega's?

De gewone docenten zijn in de kranten niet veel aan het woord gelaten. Daarom heeft *Kleio* een kleine opiniepeiling gehouden onder 26 collega's uit het voortgezet onderwijs in verschillende delen van het land, om een eerste indruk te krijgen hoe het rapport is gevallen in het veld. Deze peiling geschiedde telefonisch en/of schriftelijk en heeft allerminst wetenschappelijke pretenties! We stelden onze collega's drie vragen.

1. Als u moet kiezen, wat acht u dan van groter belang: het aanbrengen van feitenkennis bij de leerlingen, of hen trainen in vaardigheden (met bronnen)?

De uitslag was:
feitenkennis 13x,
een mengvorm 10x,
vaardigheden 3x.

2. Wat acht u van groter belang: leerlingen chronologisch besef bijbrengen, of thematische verdieping?

De uitslag was:
chronologisch overzicht 13x,
een mengvorm 12x,
thematische verdieping 1x.

3. Wat is naar uw mening de hoofddoelstelling van het geschiedenisonderwijs?

Op deze vraag kwamen uiteenlopende antwoorden en veel collega's noemden meer dan een doelstelling:

– leerlingen kritisch maken,	10x
– weloverwogen laten oordelen	
– het heden laten begrijpen door kennis van het verleden	10x
– cultuuroverdracht en algemene ontwikkeling	8x
– relativeringsvermogen bijbrengen	6x
– interesse voor het eigene, evocatie van het verleden	5x
– tijdsbegrip, inzicht in veranderingsprocessen	5x
– waarden als mensenrechten, tolerantie, democratie overdragen	3x

Verder werden nog een of tweemaal genoemd: kennis van staatsinrichting, inzicht in hoe mensen met elkaar omgaan, respect voor menselijke prestaties, en het kunnen onderscheiden van verschillende visies.

Deze mini-enquête geeft een indicatie, dat de strekking van het rapport-De Wit breed gedragen wordt door het veld. Veel sterker dan onder vakdidactici die in de pers hun angst verwoordden over vermeende terugkeer naar de dorre feitenkennis, leeft er onder gewone docenten de behoefte om de leer-

lingen een duidelijk gestructureerd verhaal voor te houden van de loop van de menselijke geschiedenis. Opvallend weinig docenten kiezen voor nadruk op vaardigheden of voor thematische verdieping. De voorkeur van de geënquêteerde docenten ligt ofwel bij feitenkennis en chronologie, ofwel bij een mix van feiten-vaardigheden en chronologie-thematisch onderwijs. Dat is precies wat de commissie in haar rapport bepleit: een nieuwe balans!

De docent die zijn verbazing aldus uitte: *'Eerst is het alles vaardigheden wat de klok slaat ... en nu moet het ineens weer om. Onbegrijpelijk. Overigens vind ik het goed dat er meer aandacht voor feitenkennis komt.'* is illustratief voor de twijfels die leven onder collega's. Een ander merkte op: *'Alleen met vaardigheden bezig zijn, is een soort buurt-huiswerk.'*

Tevens blijkt uit dit onderzoekje, dat onze docenten vooral doelstellingen nastreven als kritische oordeelsvorming, bestaansverheldering, cultuuroverdracht en algemene ontwikkeling. Niemand wil terug naar de tijdbalk als doel op zich, maar wel is er een voorkeur voor meer structuur, feiteninhoud en overzicht.

Wat vinden leerlingen?

Omdat de vraag mij bezig hield, wat leerlingen nu eigenlijk goed geschiedenisonderwijs vinden, benutte ik de laatste les in mijn 6-vwo-cluster van het Dr. Mollercollege te Waalwijk voor een kleine enquête. Ik acht deze jonge mensen namelijk zeer wel tot oordelen in staat. Er deden zeventien leerlingen mee aan het onderzoekje, dus harde conclusies zijn niet te trekken.

Op de eerste vraag: *Voel je meer voor feitenkennis, of meer voor training in vaardigheden?*, antwoordden vijf leerlingen meer te voelen voor feitenkennis; negen leerlingen opteerden voor training in vaardigheden, en drie zagen het meest in een fifty-fifty-verdeling. Zo populair is 'feitjes leren' kennelijk niet onder deze leerlingen!

Die cijfers zeggen niet zoveel. Interessanter is de motivatie te lezen. Degenen die kozen voor feitenkennis stelden onder meer: *'Je moet, vind ik, weten hoe de wereldkopstukken de wereld veranderd hebben en minder: leg uit aan de hand van de brief van huppeldepup aan zijn neef, hoe men dacht over van alles en nog wat.'*

Van degenen die meer voelden voor vaardigheden antwoordde er één: *'Vaardigheidstraining is belangrijker, omdat je zo pas echt "in contact" komt met de mensen van toen.'*

Een andere uitspraak was: *'Feiten leer je toch wel, en dan vind ik het beter dat je ze ook leert toe te passen op bronnen.'*

En weer iemand anders schreef: *'Met behulp van bronnen kun je je inleven in de tijdgeest en denkwijze van mensen in een bepaalde periode en plaats. Feitenkennis is heel abstract; je weet dan wat er is gebeurd, maar je weet niet wat er achter zit en waarom het gebeurd is.'*

Een meer negatieve benadering was: *'Ik heb een hekel aan het uit mijn hoofd leren van feitjes.'*

Iemand die koos voor de gulden middenweg - en dus op de lijn van het rapport zat - stelde: *'Ik denk dat om goed te kunnen oefenen met allerlei bronnen, je juist veel feitenkennis moet hebben. Met het trainen met bronnen kan de leerling de geleerde stof goed toepassen.'*

Op de tweede vraag: *Voel je meer voor een chronologisch overzicht, of voor thematische verdieping?* lagen de verhoudingen nog iets ongunstiger voor de kennisvariant: slechts vier leerlingen kozen er voor het chronologische overzicht, elf voor thematische verdieping, en twee prefereerden de combinatie van beide. Van de hand van de voorkeurstemmers voor chronologisch opgebouwd onderwijs waren er antwoorden als: *'Juist die chronologische volgorde is belangrijk, omdat je dan beter het onderlinge verband ziet tussen de gebeurtenissen in de geschiedenis.'*

De stemmers voor thematisch onderwijs uitten hun afkeer van oppervlakkig onderwijs daarentegen aldus: *'Je moet iets met datgene wat je geleerd hebt kunnen doen, en dat kan niet als het globaal is gedaan.'* Of: *'Bij chronologisch overzicht is het verloop te saai.'* En: *'Thematische verdieping is interessanter, je kunt dan meedenken in plaats van te luisteren.'*

Hier zien we dus een discrepantie met wat de leraren belangrijk achten!

Dan was er nog een laatste vraag, die luidde: *Wat is voor jou het doel van het geschiedenisonderwijs?* Hierop konden meerdere antwoorden gegeven worden. De uitslag was aldus:

- algemene ontwikkeling	15x
- bijgebracht krijgen	
- meer inzicht krijgen in je eigen bestaan	3x

- een kritische houding tegenover maatschappelijke verschijnselen	3x
- kennismaking met andere, vreemde culturen	3x
- geschiedenis is gewoon een interessant vak	3x
- culturele vorming	2x

Het is opmerkelijk, hoe favoriet het begrip 'algemene ontwikkeling' is onder deze leerlingen. Ik kreeg antwoorden als: *'Je leert veel dingen die je "behoort" te weten als staatsinrichting / cultuurgeschiedenis, en die kennis is vaak ook heel nuttig bij andere vakken als nederlands, aardrijkskunde en economie.'* En: *'Ik merk wel dat de mensen die geen geschiedenis hebben gevolgd minder "weten" van zaken dan degenen die het vak wel hadden.'*

Gesprek met Kees Weltevrede

Om ook de commissie aan het woord te laten, koos Kleio voor VGN-voorzitter Kees Weltevrede, die graag bereid was tot een gesprek.

Is de commissie tot de conclusie gekomen dat het geschiedenisonderwijs is vergruisd, en er teveel losse brokken over zijn gebleven?

'De discussie was altijd: In de breedte of in de diepte? We staan voor keuzes. Je moet thema's kiezen. Het volledige overzicht is onbereikbaar en is er ook eigenlijk nooit geweest. Wij hebben nooit een boekje met rijen jaartallen uit ons hoofd geleerd, van de Romeinse tijd tot nu. Er zijn altijd keuzes gemaakt.

Sinds de Mammoetwet kwamen de thematische methodes, maar de behoefte aan chronologie bleef. Dat besef was men kwijt.

Als je op de universiteit prikt wat studenten aan kennis meedragen, krijg je soms te horen: *"Maar meneer, de Renaissance hebben we nooit gehad!"* Daar bestaat dus die behoefte aan chronologie. Wij hebben eerder toch ook al gesproken over 'de plattegrond' van de geschiedenis'.

Zijn aspecten als cultuuroverdracht en algemene ontwikkeling verwaarloosd door te sterke nadruk op de methodiek van de historicus?

'Ook. En we moesten allerlei nieuwe trends volgen, zoals vrouwengeschiedenis, economische geschiedenis. Dat was een beperking.

Voor een deel vindt men de eindexamenthema's te ver doorgeslagen. Waarom de patriottentijd, en dan dat onderwerp uit de Middeleeuwen? De relevantie daarvan werd niet gezien door de maatschappij.

Persoonlijk vind ik dat we geluiden uit de maatschappij serieus moeten nemen. We moeten niet als een roepende in de woestijn blijven zeggen, dat de maatschappij ons niet wil begrijpen. Men heeft in de maatschappij ook wel door, dat het stampen van feiten zinloos is. Het zich inleven in de tijd vindt men zinvol.

De commissie wil de vaardigheden beoefenen vanuit het chronologische overzicht. Wij hebben niet voor niets de longitudinale opbouw voorgesteld, in de vorm van die canon: de historische overzichtskennis, die alle leerlingen in Nederland minimaal moeten kennen. We vinden dat vaardigheden daarbij horen. Maar vaardigheden vormen in de toekomst niet langer hét hoofddoel, maar eerder een mede-hoofddoelstelling.

Kun je uit de doelstelling 'nieuwe balans' opmaken, dat het geschiedenisonderwijs te ver naar één kant was doorgeslagen, en de commissie wil dat we nu gaan streven naar meer evenwicht?

'Juist.

Wat wij leraren nu aan lesuren hebben, is het absolute minimum om wat de commissie wil te realiseren. Het probleem van het rapport is, dat het nú vertelt, wat er over vijf jaar moet gaan gebeuren. Maar wat er tussen nu en vijf jaar zal plaatsvinden, moet nog opstarten. Iedereen is hard bezig om de Tweede Fase voor te bereiden. Tegenover onze achterban was dat niet zo verstandig. Gelukkig hebben Margriet Hielkema en ik in de tekst nog veel kunnen wijzigen ten goede. Ik neem geen afstand van het rapport hoor, de lijnen zijn heel goed, maar hier zit een hiaat.

Het belangrijkste is, dat we als leraren veel terugkrijgen in ruil voor toegeven op het punt van hetgeen de maatschappij van ons vraagt: chronologische overzichtskennis.

Er zijn uitdrukkelijk vier redenen genoemd, waarom geschiedenis onmisbaar is: algemene culturele vorming, maatschappelijke cohesie, staatsburgerschapsvorming, en overdracht van normen en waarden. De Tweede Kamer gaat ermee aan het werk.

Letterlijk heeft de staatssecretaris gezegd: *"Ik acht met de commissie dege-lijk geschiedenisonderwijs van groot belang vanuit een algemeen cultureel gezichtspunt, maar ook vanuit een gezichtspunt van maatschappelijke cohesie, de vorming tot staatsburger in onze democratische samenleving en de overdracht van normen en waarden."*

Bij mijn weten is dat nooit eerder zo uitgesproken, en ook niet voor andere schoolvakken! Zelfs is gezegd dat andere vakken aan dit rapport een voorbeeld kunnen nemen.

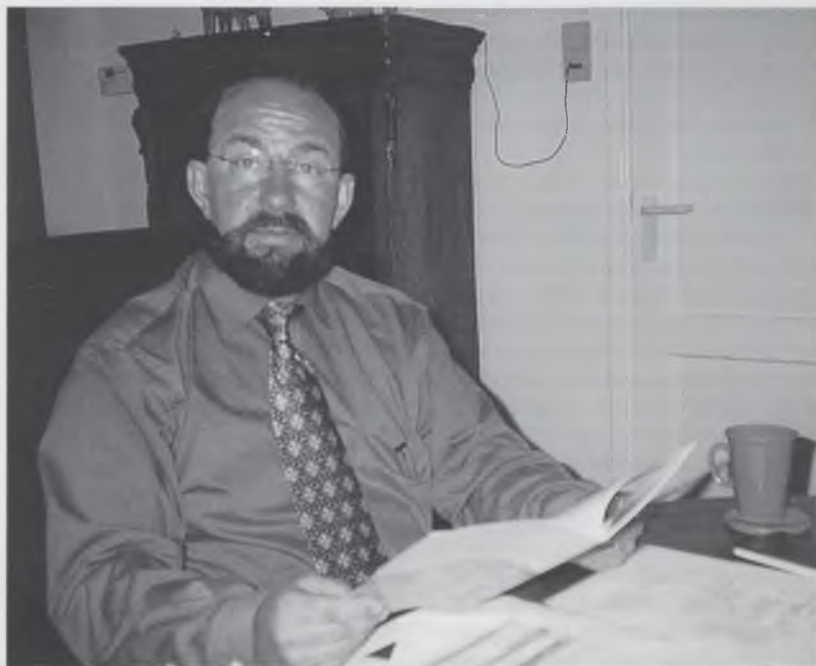
Het resultaat wordt opvallend en eenduidig genoemd: *"Er is waardering gebleken voor de inzet van allen die bij het huidige geschiedenisonderwijs zijn betrokken. Een aantal ontwikkelingen daarin blijken als waardevol te worden gezien. Algemeen wordt een basis van historische overzichtskennis beschouwd als een grondvoorwaarde voor goed geschiedenisonderwijs. Vaardigheden zijn belangrijk, maar mogen niet los komen van feitelijke kennis, overzichtskennis."*

Wat vond je van die krantenkoppen, die suggereerden dat wij ons vak schromelijk verwaarloosd hebben?

'Daar zijn twee dingen over te zeggen. De kwaliteit van de koppenmakers van kranten laat te wensen over; helaas lezen mensen vooral die koppen. In de tweede plaats zegt het me, dat er nog steeds een heel karikuraal beeld bestaat van geschiedenisonderwijs. Dat geldt overigens alleen voor pre-mammoeters. Maar schadelijk is het wel. Gelukkig is het geheugen van de gemiddelde krantenlezer eindig. Die media-hype duurde maar even.

Waarom gebruikt de commissie het woord 'canon'?

'Daar hebben we een bijna theologische discussie over gehad. Maar er was geen beter woord voor. 'Minimum-kennis' spreekt ook niet zo aan. Wat betreft de inhoud van de canon: een volgende commissie zal die moeten uit-



VGN-voorzitter en lid van de commissie-De Wit Kees Weltevrede.

Daar ben ik blij mee. Los van de vraag of nu feitjes of vaardigheden het belangrijkste zijn. We hebben enkele dingen ingeleverd op het punt van vaardigheden, maar we krijgen er veel voor terug. We hebben de steun van de staatssecretaris, de steun van hoge ambtenaren, en een betere beeldvorming van ons vak.'

werken. Wat nu in het rapport staat, is een minimumprogram. Bewust hebben wij de vbo/mavo-scholen als uitgangspunt genomen. Want kijk eens wat er nu gebeurt in sommige methodes, waar een tweejarige basisvorming wordt afgewerkt: daar wordt veel uitgegooid! Dit theezakjesmodel is in ons rapport vervangen door het opbouw-

model: dit, dat en dat móet je gehad hebben; kun je meer aan, dan kun je daar een stapeltje kennisblokken bovenop leggen. En het pluspakket geeft ook gelegenheid om binnen de minimumblokken dieper te gaan. Dus als het over de Middellandse Zeeculturen gaat, kun je ervoor kiezen de Grieken wat uitgebreider te behandelen als het minimum voorschrijft. We hebben het leerspsychologisch benaderd: wat is voor leerlingen leuk, en voor de maatschappij nuttig?

Gooien we nu die modieuze educaties definitief overboord?

'Officieel hebben we uitdrukkelijk de multiculturele vorming opgenomen. Intercultureel onderwijs zal blijven. Het thema 'vrouwen' is inmiddels zo geïntegreerd, dat een apart thema niet meer nodig is. Wat nooit goed is opgepakt, is het thema 'milieu'. Dat is er nooit uitgekomen. Maar er komt ook zoveel op ons af: we worden overstelpt met lessenspakketten, van Amnesty International, Greenpeace, Vrede van Munster. Alsof we het gewoon niet al druk genoeg hebben.'

Krijgen we in de toekomst voor het eind-examen telkens onderwerpen die beginnen in het Ancien Régime en doorlopen tot in het heden?

'Dat is de opzet. Of het één of twee thema's per jaar worden voor het centraal examen, laten we in het midden. Wel steeds nieuwe onderwerpen, vanwege het verfrissingselement en het toetsingselement. We hopen dat het er straks nog maatschappelijk relevanter uit ziet.

Maar we leggen de nadruk op het geheel en hopen wel dat men zich niet teveel blind zal staren op de CSE-thema's. We hopen dat niemand nog naar de universiteit zal gaan die kan zeggen: in mijn jaar heb ik alleen maar het nationaal-socialisme en Amerika gehad.

Verwacht de commissie niet teveel van de basisschool?

'Nee, vergis je niet: zeventig procent van de basisscholen geeft uitstekend geschiedenisonderwijs. Wij handelen in de brugklas alsof de leerlingen voor het eerst geschiedenis krijgen. Er ligt een grote cesuur, die we willen overbruggen. We moeten er straks op kunnen rekenen dat de basisschool docent

bepaalde zaken heeft besproken. Nu is het te vrijblijvend.

Als zij nu hun kerndoelen gaan toepassen, zit je dicht bij de doelstellingen van ons rapport. Je krijg zo functionele herhalingen. Je roept slapende kennis weer op.

Heb je nog een laatste boodschap?

'Ja! ik hoop dat wij door dit rapport niet intern verdeeld raken. Dat probeer ik op alle manieren te voorkomen. We moeten ook onze slag slaan met dit rapport. Laat iedereen goed het rapport lezen, en niet direct reageren op koppen in de krant! Dat leren wij onze leerlingen toch ook: dat je zorgvuldig met je bronnen moet omgaan?

Laten we die vaardigheid eerst zelf eens goed toepassen, voordat we elkaar met het rapport om de oren gaan slaan!

Met dank aan Carla van Boxtel, Huub Oattes en Hans Pols

Het verleden in de toekomst

Advies van de commissie
geschiedenisonderwijs

Het rapport *Het verleden in de toekomst* is een publicatie van de Adviescommissie Geschiedenis en uitgegeven door het ministerie van OC en W, directie voorlichting. De prijs bedraagt f 15,-. Exemplaren zijn onder vermelding van het ISBN-nummer 90 345 3547 3 te bestellen bij: Sdu/Servicecentrum, Postbus 20014, 2500 EA Den Haag. Tel. 070-378 9830, fax 070-378 9783.

Savoye. Onder de staten van Italië was 't hertogdom Savoye voor de geschiedenis van 't meeste belang. Door deelneming aan verschillende oorlogen werd het langzamerhand vergroot, vooral onder **Victor Amadeus II** (1675—1730). Bij den vrede van Utrecht verkreeg deze vorst Sicilië, dat hij in 1720 voor Sardinië en den koningstitel verruilde. De nieuwe koning wist door onderwerping van den adel, verbetering van 't rechtswezen en van 't onderwijs een toestand te scheppen, die gunstig afstak bij dien der overige Italiaansche staten.

7. Toestanden.

De hoven. Het tijdvak, dat met den vrede van Utrecht eindigt, wordt terecht naar den hoofdpersoon dat van Lodewijk XIV genoemd. Frankrijk en zijn koning werden in alles nagevolgd. De Fransche taal, zeden, denkbeelden en modes kregen ook in andere landen eene onbeperkte heerschappij. Ongelukkig was 't voorbeeld, dat men navolgde, verre van navolgenswaardig. De grenzenloze geldverspillingen, de lichtzinnige levenswijze van 't hof te Versailles vond men weldra aan de meeste hoven van Europa, zelfs in de kleinste Deutsche staatjes. De vorsten waren omringd door talrijke adellijke heeren, die op hunne kosten leedden, en onderhielden een heerleger van kamerdiens, lakeien, stalknechts, enz. In 't stichten van kostbare paleizen en lusthoven, 't vieren van weelderige feesten trachtte men elkaar te overtreffen.

Lodewijk XIV besteedde jaarlijks wel 120 miljoen gulden voor zijne bouwwerken. Het slot te Versailles, door **Mansart** gebouwd en door **Le Nôtre** van parken omgeven, was 't schoonste van het twaalfde paleizen en buitenverblijven, dat de koning bezat. Een duizendtal bedienden was met de zorg voor die lusthoven belast; in 's konings stallen vond men ruim 1800 paarden en meer dan 200 rijtuigen, waarover het toezicht aan 1500 koetsiers en stalknechts was opgedragen.

Onderdrukking. De onbeperkte vorstelijke macht, ook op 't voorbeeld van Frankrijk overal ingevoerd, maakte het mogelijk, dat zulke misstanden konden bestaan, zonder dat zich iemand daartegen verzette. In Frankrijk waren de *Staten-Generaal* voor 't laatst in 1614 bijeen-

Fragment uit een oud schoolboekje, waarbij de stijl van lesgeven ook duidelijk wordt. Dat is niet wat de commissie bedoelt! Terug naar vroeger.