Geschiedenis en vakdidactiek op de lerarenopleiding basisonderwijs van de Hogeschool Windesheim

Een Pabo in de praktijk

Janneke Riksen

"Het onderwijs in geschiedenis is erop gericht, dat de leerlingen hun historisch bewustzijn zodanig ontwikkelen, dat zij enige historische kennis hebben van belangrijke verschijnselen, ontwikkelingen en personen in verschillende perioden van de geschiedenis, perioden uit hun eigen leven en uit de geschiedenis op een tijdbalk kunnen plaatsen en daarbij de begrippen eeuw en jaartelling hanteren, en dat zij zich enkele historische basisvaardigheden eigen kunnen maken".

Deze intro is ontleend aan de algemene doelstelling van de voorlopige eindtermen voor het basisonderwijs en het nader advies van de Commissie Herziening Eindtermen.
Op welke wijze wordt de toekomstige leerkracht van de basisschool in haar/zijn opleiding nu voorbereid op zowel de vakinhoudelijke leerstof als de vakdidaktische kennis en inzichten die ze overbrengen op de leerlingen van de basisschool?

In dit artikel wordt er een impressie gegeven van het vak geschiedenis en didaktiek van de lerarenopleiding basisschool binnen de sector Hoger Pedagogisch Onderwijs van de Christelijke Hogeschool Windesheim te Zwolle.
Ik zal ingaan op vragen zoals welke plaats het vak inneemt binnen de opleiding, hoe het geschiedenis- en didaktiekprogramma eruit ziet voor PABO-studenten, welke invulling er wordt gegeven aan de stage-opdrachten en op welke wijze men op Windesheim de specialisatie onderbouw-bovenbouw uitwerkt.

Het is droevig gesteld met historische vorming

In *NRC-Handelsblad* van 9 november 1991 stond een samenvatting van een inleiding die prof. dr. P.W. Klein als voorzitter op de jaarvergadering van het Nederlands Historisch Genootschap had gehouden. Hij constateerde dat het met de historische vorming in het basisonderwijs droevig gesteld is en hij ziet in de toekomst daar geen verbetering in optreden zolang op de PABO's de geschiedenis niet of nauwelijks aan bod komt.
Het is jammer dat professor Klein deze constatering alleen toelicht in termen van 'verschraling' en 'verschrompeling' en geen inhoudelijke voorbeelden aanreikt. Dat geschiedenis een vak is dat te weinig ruimte en aandacht krijgt binnen de opleiding basisonderwijs is juist. Ook op de lerarenopleiding basisonderwijs aan de Hogeschool Windesheim gaat slechts 4% van de formatie naar de vakgroep geschiedenis, en dat is te weinig. Toch hoop ik door middel van dit artikel aan te tonen dat er binnen deze beperkte ruimte met enthousiasme gewerkt kan worden aan het ontwikkelen van kwaliteit en dat studenten die interesse hebben in het vak op een redelijk niveau hun historische kennis, inzicht en vaardigheden kunnen overdragen.



Een resultaat van een project Middeleeuwen.

A DE WERKELIJKHEID
A.1 de schoolomgeving (dorp en stad, landschap)
A.2 voorwerpen (museum)

B AFBEELDINGEN
B.1 schilderij, prent, tekening, foto, ansichtkaart en karikatuur
B.2 dia, film, televisie en schooltelevisie
B.3 wandplaat, flanelbordmateriaal en bordtekening
B.4 prentenboek en strip
B.5 model en maquette
B.6 kaart (wandkaart en atlas)

C HET GESPROKEN WOORD
C.1 het verhaal: vertellen en voorlezen
C.2 de feiten: uitleggen, bespreken, verklaren en het gesprek
C.3 de gastspreker
C.4 het interview
C.5 historisch geluid
C.6 radio en schoolradio

D HET GESCHREVEN/GEDRUKTE WOORD
D.1 verhalende teksten
D.2 informatieve teksten
D.3 schema's, tabellen en grafieken
D.4 informatieve bronnen

E DOEN
E.1 leven als...
E.2 spelen als...
E.3 spelen met
E.4 schrijven, spreken, dichten en zingen
E.5 tekenen, bouwen en experimenteren
E.6 muurkrant en tentoonstelling
E.7 herdenken en vieren

Beeldvormingsschema uit 'Verleden, heden, toekomst'. Beeldvorming door middel van ...

Vaderlandse geschiedenis

Studenten krijgen in elk leerjaar te maken met het vak geschiedenis door middel van cursussen, opgezet volgens het modulair systeem, hoor- en werkcolleges, stageopdrachten en zelfstudiemodulen. De totale studiebelasting in het kernprogramma (de eerste 2,5 jaar) bedraagt 140 uur. Het programma voor de specialisatie onderbouw of bovenbouw verhoogt deze studiebelasting tot respectievelijk 160 en 180 uur.

Tot vorig jaar werkten de studenten met het boek *Onze Lage Landen, de bewoners vanaf de IJstijd tot heden* van A.F. Manning en M. de Vroede. Voor de huidige eerstejaars kijken we naar een ander boek uit. *Onze Lage Landen* voldeed redelijk. In de huidige Wet op het Basisonderwijs(1985) is echter na meer dan honderd jaar het woord "vaderlandse" als toevoeging bij geschiedenis verdwenen. Gelukkig breiden veel nieuwe basisschoolmethoden nu dus hun leerstofkeuze met "niet-vaderlandse" onderwerpen uit. Het boek van Manning en de Vroede beperkt zich echter - de titel zegt het al - tot "onze lage landen". In eenenveertig hoofdstukken komen politieke, economische, maar ook sociale en culturele aspecten van prehistorie tot heden aan de orde. Als je gaat zoeken naar een handboek of methode voor PABO-studenten kom je al snel tot de conclusie dat er geen goede methode op de markt is die zich met name op deze doelgroep richt. Naar uitgevers toe wil ik dan ook de nadrukkelijke wens uitspreken om hier iets aan te veranderen.

Overigens: uit het advies van de Commissie Herziening Eindtermen (oktober 1991) blijkt echter dat in kerndoel één een aantal specificaties zijn vervallen en vervangen zijn door meer concreet geformuleerde episodes uit de *vaderlandse geschiedenis!* Zo wijst men er onder andere op dat er tenminste aandacht moet zijn voor Willem van Oranje en het ontstaan van de Nederlandse staat in de Tachtigjarige Oorlog.

Verleden, heden, toekomst

Voor het vakdidactische gedeelte ligt dit gelukkig anders. Studenten maken gedurende de hele opleiding gebruik van het boek *Verleden, heden, toekomst. Geschiedenis en maatschappelijke verhoudingen voor de basisschool* van Cees van der Kooij.
Dit boek behandelt op een duidelijke en overzichtelijke wijze relevante didactische thema's en is voor PABO-studenten zeer goed bruikbaar.
Vanuit de visie dat het heden het resultaat is van het verleden en het startpunt voor de toekomst moet het geschiedenisonderwijs leerlingen helpen inzicht te geven in de samenhang tussen verleden, heden en toekomst. Vanuit deze opvatting is het logisch dat er aandacht is voor de historische ontwikkeling van het geschiedenisonderwijs in Nederland. Ook behandelt het boek algemene uitgangspunten, voorstellen en aanbevelingen voor een onderwijsleerplan en een schoolwerkplan. Vredesopvoeding, emancipatie- en intercultureel onderwijs passeren de revue.
De schrijver is geen voorstander van het expliciet aan de orde stellen van deze aspecten, maar pleit voor een impliciete continuïteit zowel in handelen in de school als in leerstofinhoud en leerstofkeuze.
Dat op een goed doordachte wijze vorm moet worden gegeven aan de leerstof blijkt uit de ruime belangstelling die de auteur schenkt aan beeldvorming door onderwijs. De verschillende mogelijkheden waarmee

leerlingen zich beelden van de hedendaagse en de historische werkelijkheid kunnen vormen zijn bijeengebracht in een schematisch overzicht op basis van de ideeën van Bruner en Galperin. Van elke beeldvormingsmogelijkheid bespreekt Van der Kooij de specifieke kenmerken en de voor- en nadelen. Hij geeft aan hoe het gebruik van wandplaat, video, dia, interview, prent, etc. een bijdrage kan leveren aan beeldvorming van het verleden bij leerlingen en hoe leerkrachten deze mogelijkheden in de les kunnen benutten. Ook staat hij stil bij de keuze van een methode en het individueel werken in het documentatiecentrum op de basisschool.

Naast het leerboek is een docentenhandleiding die nuttige informatie en verwerkingsopdrachten geeft per hoofdstuk zowel voor gebruik in de klas als in de stage. Hoewel docentenhandleidingen er om bekend staan dat zij duur zijn, is eenenveertig gulden voor nog geen zestig bladzijden wel heel erg veel, maar dit terzijde.

Koppeling vakdidactiek en leerinhoud

Op de lerarenopleiding basisonderwijs Windesheim wordt de didactische lijn toegevoegd aan de inhoudelijke lijn. Men streeft naar een zo goed mogelijke verdeling van de belangrijkste didactische onderwerpen over de inhoudelijke lijn.
Een voorbeeld ter verduidelijking. In het tweede leerjaar gaan we in het kader van de agrarisch-stedelijke maatschappij in op het ontstaan van middeleeuwse steden. In het college wordt gebruik gemaakt van de wandplaat van J.H. Isings "*Een stad in de Middeleeuwen*". Vanuit de vakdidaktiek staan we dan stil bij de vraag op welke wijze wandplaten gebruikt kunnen worden in de les en hoe zij bij kunnen dragen aan beeldvorming van het verleden. Op deze wijze koppelen we het thema de middeleeuwse stad als leerstofinhoud aan een vakdidaktisch onderwerp. Meestal zoeken we bij een dergelijke koppeling vakdidaktisch materiaal op het niveau van de basisschool.
Mijn ervaring is dat PABO-studenten de koppeling stofinhoud en vakdidaktiek in het college erg op prijs stellen. Doordat zij van het begin af aan in hun studie te maken krijgen met lesvoorbereiding en uitvoering in de stageschool is de vraag "wat kan ik met dit onderwerp in de basisschool en hoe doe ik dat" een veel voorkomende en relevante vraag. Op dergelijke vragen moet in het college ingespeeld worden. Ook de koppeling handboek -basisschoolmethode levert enthousiaste reacties op. Wat zie je van een onderwerp terug in de basisschoolmethode en op welke wijze presenteert en verantwoordt men dat.



Niet alle vakdidaktiekonderwerpen zijn direct te koppelen aan leerinhouden. Dat betekent dat er in het college ook apart aandacht is voor vakdidaktiek. Voorbeelden daarvan zijn de onderwerpen die te maken hebben met de ontwikkelingspsychologie en de ontwikkeling van het tijdsbesef van vier tot twaalfjarigen.

Indeling volgens maatschappijtypen

In het eerste jaar krijgen de studenten een programma van veertig studie-uren aangeboden. Uit het bovenstaande is al gebleken dat er bij de opzet van het geschiedenisonderwijs gekozen is voor een indeling naar maatschappijtypen. Veel nieuwere basisschoolmethoden werken ook vanuit deze indeling. De herkenbaarheid werkt stimulerend. Inhoudelijk zijn de eerstejaars studenten bezig met de agrarische samenleving. Naast een aantal hoofdstukken uit *Onze Lage Landen* en met behulp van *Verleden, heden, toekomst* is er aandacht voor een aantal thema's zoals indelingen van de geschiedenis (tijdvakken en maatschappijtypen), geschiedenis in het basisonderwijs, van dagelijks tijdsbesef naar historisch tijdsbesef, de sporen van het verleden (hulpwetenschappen en archeologie), de Romeinse tijd en het Frankische Rijk.

Het is de bedoeling dat studenten met behulp van het vakdidaktiekboek aan het einde van deze cursus in staat zijn om uiteen te zetten welke taak het geschiedenisonderwijs heeft met betrekking tot het ontwikkelen van een samenhangend beeld van de hedendaagse werkelijkheid en de beeldvorming van verleden en toekomst. Hierbij gaan we nader in op: historisch besef, de structurering en detaillering van het heden en verleden en de uiteenlopende beelden van de historische en hedendaagse werkelijkheid.

Daarnaast nemen eerstejaars studenten ook kennis van de ontwikkelingen die een kind doormaakt in de leeftijdsperiode van 4 -12 jaar en weten zij welke consequenties dit heeft voor het geschiedenisonderwijs. Theorieën en ideeën van verschillende leer- en ontwikkelingspsychologen komen hier ter sprake. Met behulp van concrete voorbeelden en opdrachten kunnen deze theorieën invulling krijgen voor studenten.
Bijvoorbeeld de theorie "expanding horizon" van Egan. Met een vrij eenvoudig voorbeeld kan er duidelijk gemaakt worden wat Egan bedoelt met de "romantische fase" waar kinderen zoeken naar de grenzen van het werkelijke en mogelijke. Iedereen kan zich waarschijnlijk nog wel de fase herinneren dat hij/zij overal naam-adres-woonplaats-provincie-land-werelddeel-zonnestelsel op invulde of het verlangen om in het Guinness Book of World Records te staan. Naast het zoeken naar grenzen tonen kinderen vaak in dezelfde fase een grote belangstelling voor het detail, wat zich vaak uit in een tijdelijke verzamelwoede rond één bepaald onderwerp.

In de docentenhandleiding bij het vakdidaktiekboek geeft Van der Kooij ook voorbeelden voor stageopdrachten. Naar aanleiding van het bovenstaande over de ontwikkeling van een 4-12 jarige formuleert hij de volgende opdracht:
"*onderzoek naar wat kinderen op het gebied van 'geschiedenis...' interesseert en wat ze weten. Bij voorkeur leerlingen uit diverse groepen.*"
Het gaat hier om gesprekken met leerlingen (of andere manieren om gegevens te verzamelen). De resultaten worden vergeleken met *Verleden, heden, toekomst.*
In het algemeen zijn deze stageopdrachten vrij uitgebreid en zal er heel veel tijd beschikbaar moeten zijn in de stage voor het vak geschiedenis.

Ter ondersteuning van deze problematiek werkt de vakgroep, door middel van het beschikbaar komen van een werkveldstage voor de docenten, aan het maken van een vi-

deo waar kinderen door middel van interviews en spelsituaties gevolgd worden in hun tijdsontwikkeling. Hieruit blijkt op welke leeftijd een kind bijvoorbeeld de begrippen rond de dagindeling, de dagen van de week en de seizoenen juist kan gebruiken. Met behulp van het familie-fotoalbum kunnen leerlingen hun eigen geschiedenis en de verandering daarin ontdekken. Door leerlingen in de leeftijd van vier tot twaalf aan het woord te laten, kan ook de overgang van dagelijkse tijd naar historische tijd duidelijk naar voren komen.

Pre-industrieel Nederland en beeldvorming door onderwijs

In het tweede studiejaar staat agrarisch en pre-industrieel Nederland centraal in een cursus met een studiebelasting van zestig uur. Tijdens de colleges is er aandacht voor onderwerpen als de opkomst van steden, het ontstaan van een gereglementeerde samenleving in de 14e en 15e eeuw, de Hervormingsbeweging, de Tachtigjarige Oorlog, de Gouden Eeuw, kunst,cultuur en onderwijs. Wat betreft de didaktiek is er in dit studiejaar



aandacht voor de hoofdstukken uit *Verleden, heden, toekomst* met betrekking tot de ontwikkeling van het geschiedenisonderwijs, van onderwijsleerplan naar schoolwerkplan.
Ook gaan we in samenhang met de leerstofinhoud uitgebreid in op het, al eerder genoemde, hoofdstuk uit *Verleden, heden, toekomst* over het beeldvormingsschema op basis van de ideeën van Bruner en Galperin.

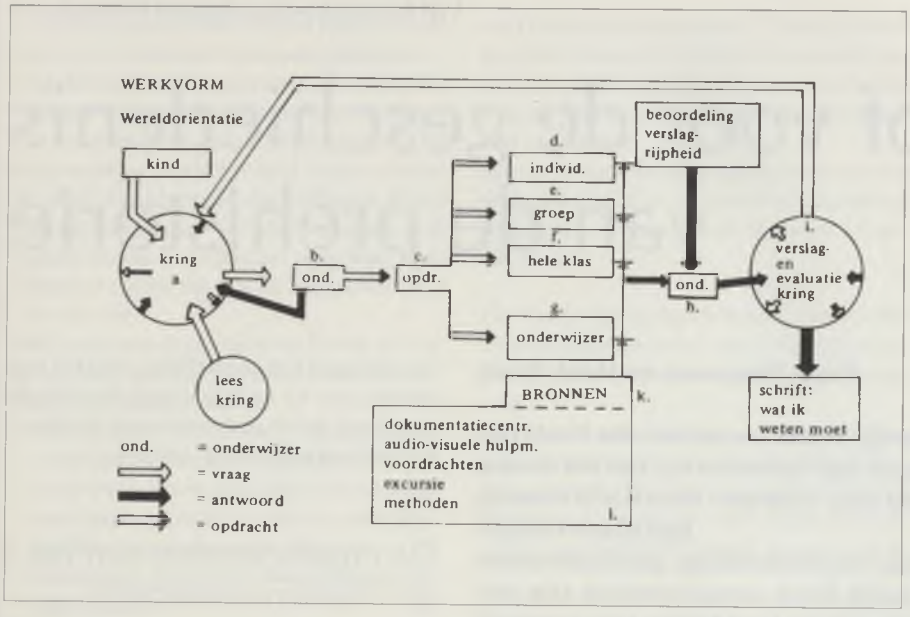
Studenten leren en ondervinden door middel van stageopdrachten dat ze voor iedere les een keuze moeten maken uit het beeldvormingsschema. Van de student(e) wordt verwacht dat hij/zij de specifieke kenmerken en de voor- en nadelen bij toepassing van de verschillende beeldvormingsmogelijkheden kent. Het beeldvormingsschema is ook bruikbaar bij analyse van educatief materiaal. Een goed voorbeeld hiervan is de zelfstudiemoduul die studenten vanaf het tweede jaar doorwerken.
Aan de hand van de NOT-serie *In naam van Oranje ... doe open die poort* wordt ingegaan op de beeldvormingsmogelijkheid door middel van onderwijstelevisie.

Enerzijds vindt er in deze zelfstudiemoduul een inhoudelijke verdieping plaats rond het thema de Tachtigjarige oorlog, een onderwerp dat in de bovenbouw behandeld wordt. Anderzijds werken de studenten aan het ontwikkelen van didactische vaardigheden. Zij moeten het materiaal dat de NOT ontwikkelde, aan de hand van opdrachten en criteria, zowel inhoudelijk als didactisch kritisch bekijken en beoordelen. In hun latere beroepspraktijk maken ze zeer waarschijnlijk gebruik van NOT-series. Door middel van de zelfstudiemoduul staan zij stil bij zaken die van belang zijn bij het gebruik van onderwijstelevisie. Studenten moeten in het kader van deze moduul ook zelf materiaal ontwikkelen rond dit thema.

In het derde jaar wordt het kernprogramma geschiedenis afgesloten met het thema de 19e eeuw. Vanuit de economische, politieke, sociale en culturele invalshoek belichten we dit thema. Naast een aantal hoofdstukken uit *Onze Lage Landen* zijn er in de module aanvullende artikelen opgenomen. In de tweede helft van dit studiejaar maken de nu derdejaars studenten voor het eerst een keuze voor de specialisatie onderbouw of specialisatie bovenbouw.
Voor de totstandkoming van deze specialisatie moeten we teruggaan naar 1990.

Onderbouw - bovenbouw

Vanaf begin 1990 heeft een projectgroep lerarenopleiding basisonderwijs zich gebogen over de kwalitatieve versterking van de PABO. Door middel van het uitbrengen van tussenrapportages in april en september 1990 in o.a. *Hogeschool Bericht* werd het veld op de hoogte gehouden. In januari 1991 verscheen het eindrapport *In de bepreking toont zich de meester.*
Om de lerarenopleiding basisonderwijs in



kwalitatieve zin te versterken deed de commissie een tiental aanbevelingen. De eerste aanbeveling luidt:
"*De projectgroep beveelt aan in de structuur van de opleiding een onderscheid aan te brengen tussen een kernprogramma, een tweetal specialisaties voor respectievelijk het jonge en het oudere kind alsmede een beperkte hoeveelheid differentiaties.*" (zie Hogeschool Bericht nr. 112, 13-2-91)

Bij de afdeling lerarenopleiding basisvorming binnen de sector Hoger Pedagogisch Onderwijs van de Christelijke Hogeschool Windesheim te Zwolle is het docentencorps sinds het cursusjaar 1990-1991 actief betrokken bij de opzet en invulling van deze aanbeveling. De specialisatie onderbouw en bovenbouw gaat begin 1992 van start.

Voor het vak geschiedenis betekent dit dat studenten die voor de specialisatie bovenbouw kiezen in het derde jaar te maken krijgen met een module van twintig uur. In de bijeenkomsten die bij deze moduul horen zal het accent liggen op de beginsituatie van leerlingen in de bovenbouw, differentiatie, individueel werken in het documentatiecentrum en de geformuleerde kerndoelen. Aan elk onderdeel zijn stageopdrachten verbonden. Bij het onderdeel differentiatie komt ook het "sporenmodel" (zie voor meer informatie F. Dijkstra, *De didactiek van de geschiedenis*, Leiden 1988) naar voren. Studenten passen vervolgens dit model toe op een hoofdstuk uit de methode die in de stageschool gebruikt wordt en voeren daarvan een aantal lessen uit. Tijdens de bijeenkomst vindt een evaluatie plaats van bijvoorbeeld de les waar de fase van "ontmoeting en sporen" (differentiatie naar kwantiteit en kwaliteit) werd toegepast.
In het vierde jaar krijgt deze specialisatie bovenbouw een vervolg door een module die voornamelijk ingaat op omgevingsonderwijs. Dit thema moet echter nog geheel uitgewerkt worden.

Voor diegenen die kiezen voor de specialisatie onderbouw is er in het vierde jaar een module die voornamelijk ingaat op dagelijkse tijd, projecten rond tijd en methoden voor jonge kinderen. Het opzetten van deze moduul gebeurt in nauw overleg met de vakgroep aardrijkskunde en natuuronderwijs. Zo ontstaat er een geïntegreerd geheel rond tijd en ruimte. Bij de opzet van deze module maken we gebruik van de onlangs verschenen methode *In de kijker*, een apart schoolboek voor geschiedenis, aardrijkskunde en natuuronderwijs voor groep 3 en 4. De methode biedt veel bruikbare aanknopingspunten voor een opzet van de specialisatie onderbouw.

Geschiedenis in andere vakken

Afgezien van het kernprogramma en de specialisatie onderbouw- bovenbouw kan geschiedenis uiteraard als afstudeerrichting gekozen worden. Hiervoor geldt dat studenten een programma of onderwerp uitwerken met een studiebelasting van 400 uur. Geschiedenis komt ook in de verschillende excursies aan bod. Zo is er voor tweedejaars studenten in samenwerking met het vak godsdienst een excursie opgezet rond het thema Jodendom (zie hiervoor mijn artikel over het Joods Historisch Museum) en kunnen studenten uit het derde jaar deelnemen aan een excursie naar Vlaanderen, die door dezelfde vakgroepen is opgezet. Ook is er binnen andere vakken aandacht voor het vak geschiedenis. Ik denk hierbij aan historische pedagogiek binnen de uren Pedagogiek en het thema Historische Romans bij Nederlands.
Tevens krijgen studenten door de hele opleiding heen te maken met instituutspraktica en projectweken. In het eerste jaar besteedt geschiedenis in het kader van het instituutspracticum jeugdliteratuur aandacht aan historische jeugdliteratuur en participeert geschiedenis eveneens in het tweedejaars Instituutsprakticum Vervoer, en in de Projectweek Vrede.

Tot slot

Bovenstaande invulling pretendeert niet de ideale invulling van het vak geschiedenis voor PABO-studenten te zijn. Het is slechts een weergave van de invulling op één PABO. Wellicht geeft dit een beeld van wat er gedaan wordt en brengt het anderen op ideeën. Voor opmerkingen of overleg tussen lerarenopleidingen basisonderwijs sta ik open.
En het zou ook mooi zijn als dit artikel prof. dr. P.W. Klein kan brengen tot een wat meer genuanceerde uitspraak over de kwaliteit van het geschiedenisonderwijs in de basisschool en op de lerarenopleiding basisonderwijs. Hij heeft gelijk wat betreft de kwantiteit, we krijgen als geschiedenisdocenten te weinig tijd voor het programma. Maar er wordt in de beschikbare tijd wel gestreefd naar kwaliteit.

Met dank aan Renée Schreuder en Ronald Donk.

