

Ontwikkelingen in de tijd

Naar een nieuw historisch referentiekader voor geschiedenisonderwijs

Wat zouden alle leerlingen op school over geschiedenis moeten leren? Al meer dan twintig jaar geeft het kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten richting aan het onderwijs over geschiedenis. In opdracht van het Ministerie van OCW werkte de Werkgroep Referentiekader Tijd de afgelopen anderhalf jaar aan een advies voor een nieuw historisch referentiekader. Dat advies dient als input voor de actualisatie van de kerndoelen in het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs.

Carla van Boxtel is als hoogleraar vakdidactiek geschiedenis en lerarenopleider aan de ILO verbonden aan de Universiteit van Amsterdam. **Alderik Visser** werkt bij SLO landelijk expertisecentrum curriculumontwikkeling en Hogeschool Utrecht.

Maarten Bark is docent geschiedenis op het dr. Aletta Jacobs College en lid van de havo-/vwo-commissie van de VGN.

Marjan de Groot-Reuvekamp is voorzitter van de VGN, verbonden aan de Universiteit van Amsterdam en was lid van de Commissie Herijking Canon van Nederland.

Raymond de Kreek is docent geschiedenis aan het Farel College en was lid van het ontwikkelteam Mens en Maatschappij van Curriculum.nu.

Yolande Potjer is als lerarenopleider verbonden aan Iselinge Hogeschool Doetinchem en is lid van de pabo-commissie van de VGN.

In 2019 deed het ontwikkelteam Mens en Maatschappij van Curriculum.nu een voorstel voor een nieuw curriculum voor primair onderwijs en onderbouw voortgezet onderwijs.¹ Daarin noemt het een historisch en een geografisch referentiekader als belangrijke bouwstenen voor het curriculum van M&M. Binnen de opdracht en de kaders van Curriculum.nu was geen ruimte om deze kaders verder uit te werken. Ter voorbereiding op de actualisatie van de kerndoelen gaf het Ministerie van OCW SLO de opdracht om in samenwerking met vakverenigingen KNAG en VGN voorstellen te doen voor de invulling van referentiekaders voor ruimte en tijd.

Ook los van ontwikkelingen rond het landelijke curriculum bestaat al langer behoefte aan vernieuwing van het kader voor oriëntatiekennis dat in 2001 is geïntroduceerd. Het Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken inventariseerde in 2019 in samenwerking met de VGN wensen van leerkrachten, geschiedenisleraren, lerarenopleiders en andere betrokkenen.² Uit deze inventarisatie kwam naar voren dat er waardering is voor onderdelen van het tijdvakkenkader, maar ook dat verschillende aspecten ervan als problematisch worden ervaren. Daarnaast is er behoefte aan een betere aansluiting bij de eisen die deze tijd aan

geschiedenisonderwijs stelt. Ook de herijking van de Canon van Nederland, verschillende moties die in de laatste jaren in de Tweede Kamer zijn aangenomen en het lopende werk van de commissie Versterking kennis geschiedenis voormalig Nederlands-Indië geven er aanleiding toe om het kader dat richting geeft aan het geschiedenisonderwijs tegen een actueel daglicht te houden.

FOTO: PAVEL DANILUK VIA PEXELS

¹ Zie Curriculum.nu, leergebied Mens & Maatschappij (2019).

² Zie Van Boxtel, C., Driebergen, M., De Groot-Reuvekamp, M., Huijgen, T., De Kreek, R., Logtenberg, A., Van der Schans, T., Storck, E., & Tuithof, H. (2020).

In 2020 heeft SLO in samenspraak met de VGN een werkgroep samengesteld die als opdracht kreeg om een *'systematische set aan kennisinhouden en ordeningsprincipes waarvan het paraat hebben als beredeneerd minimum kan gelden voor leerlingen om zich te oriënteren in de tijd'* te ontwikkelen. In een breed samengesteld team zijn we daarmee anderhalf jaar bezig geweest, een werk dat we allesbehalve achter gesloten deuren hebben gedaan. Diverse tussenversies zijn voorgelegd aan en besproken met commissies van de VGN, met leraren, vakdidactici, professionals uit de erfgoedsector, educatieve uitgevers en toets-experts. We hebben ook feedback gevraagd aan inhoudsdeskundigen, dat wil zeggen, aan historici die werkzaam zijn aan diverse universitaire opleidingen geschiedenis. De gesprekken, vragen, kritische kanttekeningen en suggesties hebben ons geholpen om invulling te geven aan het historisch referentiekader en daarbij de nodige keuzes en afwegingen te maken. Gelijktijdig werkte ook een team aan de ontwikkeling van een referentiekader

voor oriëntatie in de ruimte. De twee teams hebben geregeld overleg gehad en de referentiekaders Tijd en Ruimte op elkaar afgestemd.

Historisch referentiekader

Aansluitend bij de opdracht vanuit het ministerie en bij recente internationale literatuur over oriëntatiekennis en historische overzichtsken-nis, definiëren we een historisch referentiekader als: *een geheel van kennis van historische ontwikkelingen, aanduidingen en indelingen van tijd dat leerlingen in staat stelt om zich een beeld te vormen van de geschiedenis van Nederland, Europa en de wereld en zich te oriënteren in de tijd.* Met kennis van historische ontwikkelingen kunnen leerlingen relaties leggen tussen verleden, heden en toekomst en begrijpen dat de heden-daagse wereld waarin zij leven mede het resultaat is van historische ontwikkelingen en dat ze deel uitmaken van grotere gehelen met een eigen geschiedenis. Ze kunnen deze kennis bovendien gebruiken om na te denken over ontwikkelingen ►



Primair onderwijs		Voortgezet onderwijs	
Tijdvak	Historische ontwikkeling	Periode	Historische ontwikkeling
TIJD VAN JAGERS EN BOEREN (voor de introductie van het schrift)	1 Ontstaan van landbouw en landbouwsamenlevingen	PREHISTORIE (voor de introductie van het schrift)	1 Ontstaan van landbouw en landbouwsamenlevingen
TIJD VAN OUDE RIJKEN (3000 v.Chr. tot 500 na Chr.)	2 Verspreiding van de Grieks-Romeinse cultuur	MODERNE TIJD (1800 tot heden)	2 Ontstaan van wetenschappelijk denken en ideeën over burgerschap
	3 Verspreiding van monotheïstische godsdiensten: jodendom, christendom en islam		3 Verspreiding van de Grieks-Romeinse cultuur
TIJD VAN STANDEN EN STEDEN (500 tot 1500)	4 Ontstaan van een standensamenleving	MIDDELEEUWEN (500 tot 1500)	4 Verspreiding van monotheïstische godsdiensten: jodendom, christendom en islam
	5 Groei van handelsnetwerken en steden		5 Ontstaan van een standensamenleving
TIJD VAN PAKHUIZEN EN PLANTAGES (1500 tot 1800)	6 De Opstand en het ontstaan van de Republiek	VROEGMODERNE TIJD (1500 tot 1800)	6 Groei van handelsnetwerken en steden
	7 Europese expansie en mensenhandel tussen werelddelen		7 Begin van staatsvorming en centralisatie
	8 Verstedelijking en culturele bloei in de Republiek		8 Nieuwe ideeën over de mens
	9 Groeiende belangstelling voor wetenschap en uitvinding van nieuwe technieken		9 De Opstand en het ontstaan van de Republiek
TIJD VAN BURGERS EN STOOMMACHINES (1800 tot 1900)	10 Industriële revolutie	MODERNE TIJD (1800 tot heden)	10 Europese expansie en mensenhandel tussen werelddelen
	11 Streven naar vrijheid en gelijkheid en ontstaan van parlementaire democratie		11 Verstedelijking en culturele bloei in de Republiek
TIJD VAN WERELDOORLOGEN EN MENSENRECHTEN (1900 tot heden)	12 De Tweede Wereldoorlog en Holocaust		12 Groeiende belangstelling voor wetenschap en uitvinding van nieuwe technieken
	13 Dekolonisatie		13 De verlichting en het streven naar vrijheid en gelijkheid
	14 Verderegaande samenwerking rond wereldproblemen		14 Industriële revolutie
	15 Groei van welvaart en diversiteit		15 Opkomst van emancipatiebewegingen en ontstaan van parlementaire democratie
	16 Ontstaan van een informatiesamenleving		16 Opkomst van nationalisme en modern imperialisme
			17 Opkomst en toepassing van totalitaire ideologieën
			18 Ontstaan van totale oorlog en genocide
			19 Dekolonisatie
			20 Blokvorming en samenwerking rond wereldproblemen
			21 Groei van welvaart en diversiteit
			22 Ontstaan van een informatiesamenleving

Tabel 1. Inhouden van het voorgestelde referentiekader Tijd voor primair en onderbouw voortgezet onderwijs.

in het heden en de nabije toekomst. Het referentiekader dat wij voorstellen zal, net als het kader van tien tijdvakken, moeten kunnen functioneren als hulpmiddel voor leerlingen om zich te oriënteren in de tijd. Daar hoort bij dat leerlingen concrete voorbeelden moeten kunnen verbinden aan historische ontwikkelingen en deze ontwikkelingen in de tijd moeten kunnen plaatsen. We willen daarbij wel benadrukken dat oriëntatiekennis méér is dan dat leerlingen het kader kunnen gebruiken om aan te geven bij welke tijd of historische ontwikkeling iets past. Daar is met het huidige kader van tien tijdvakken te veel nadruk op komen te liggen, waardoor andere belangrijke functies van geschiedenisonderwijs in de

praktijk minder tot hun recht kunnen komen. Bij het selecteren van ontwikkelingen voor het historisch referentiekader hebben we steeds gewerkt vanuit de idee dat deze kennis niet op zichzelf onderwezen moet worden, maar altijd in samenhang met historische vaardigheden en gerelateerd moet zijn aan de bredere, vormende doelen van het funderend onderwijs. Een referentiekader moet dus relevant zijn voor wat mensen in het heden bezighoudt en hun perspectief op de toekomst kunnen voeden.³ Bovendien hebben leerlingen om hedendaagse beelden van en verhalen over het verleden kritisch te kunnen beoordelen niet alleen historische denkvaardigheden nodig, maar ook historische kennis.

Historische ontwikkelingen als kern

Het referentiekader Tijd dat wij voorstellen, bestaat uit een beredeneerde keuze van historische ontwikkelingen: 16 voor het primair onderwijs en 22 voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Tabel 1 laat zien welke historische ontwikkelingen we hebben geselecteerd. Het volledige referentiekader bevat per ontwikkeling een korte omschrijving van wat de leerlingen ten aanzien van de ontwikkeling zouden moeten leren en op welke tijd en ruimte de ontwikkeling betrekking heeft (zie de voorbeelden in de kaders). Deze omschrijvingen hebben we toegevoegd om voor leraren, leermiddelen- en toetsontwikkelaars duidelijker te maken waarover leerlingen in verband met de ontwikkelingen *in ieder geval* zouden moeten leren. Die omschrijvingen zijn vrij algemeen en bevatten géén specificatie op het niveau van concrete historische personen en gebeurtenissen. De specificatie op het niveau van historische ontwikkelingen moet voldoende richting geven en tegelijk ruimte bieden aan eigen invulling door de school. Bij de uitwerkingen voor het primair onderwijs geven we aan hoe je de ontwikkelingen desgewenst met de canonvensters kunt verbinden. Om de inhouden van het referentiekader gelijksoortig te maken en de verbinding met historische vaardigheden te versterken, hebben we gekozen voor historische ontwikkelingen als basiseenheid van het referentiekader. Het ontstaan van iets nieuws of een ontwikkeling van A naar B dwingt leerlingen en leraren als het ware om historische denkvaardigheden, zoals het onderzoeken van oorzaken en gevolgen, en aspecten van verandering en continuïteit, toe te passen. We noemen deze historische ontwikkelingen geen ‘kenmerkende aspecten’. Door te kiezen voor historische ontwikkelingen, georganiseerd in minder tijdvakken met erkenning van ‘poreuze’ grenzen, komen de ontwikkelingen zelf meer voorop te staan en wordt meer recht gedaan aan historische ontwikkelingen die zich uitstrekken over meer dan een periode, een overgang tussen twee periodes markeren of gelijktijdig gaande waren.

Uitgangspunten

Bij de selectie en beschrijving van de historische ontwikkelingen is gewerkt vanuit onderstaande uitgangspunten.

■ Aandacht voor verschillende dimensies van het samenleven

In het voorgestelde kader is aandacht voor sociaal-economische, politiek-bestuurlijke en culturele, religieuze en technologisch-wetenschappelijke ontwikkelingen. Door aandacht te besteden aan deze verschillende bestaansdimensies kunnen leerlingen een rijk beeld opbouwen van het verleden. Bovendien kunnen leerlingen in de context van lessen over historische ontwikkelingen woorden leren gebruiken om aspecten van samenlevingen mee te benoemen en analyseren, zoals macht, cultuur, oorlog, landbouw, migratie, ongelijkheid en democratie. Deze sleutelbegrippen zijn ook van belang in andere mens- en maatschappijvakken en verstevigen de bijdrage die geschiedenis kan leveren aan het versterken van taal als basisvaardigheid.⁴

■ Aandacht voor geschiedenis van Nederland, Europa en de wereld

In het voorgestelde referentiekader blijft de nadruk liggen op de geschiedenis van Europa, met specifieke aandacht (in met name het primair onderwijs) voor de geschiedenis van Nederland. Op deze manier kan de nationale geschiedenis – zoals ook in de geschiedwetenschap gangbaar is – steeds in verband worden gebracht met transnationale ontwikkelingen, zoals staatsvorming, de reformatie, industrialisatie en kolonialisme. Het voorgestelde referentiekader wil daarnaast een *global history*-benadering beter mogelijk maken. Er is aandacht voor ontwikkelingen die in grote delen van de wereld plaatsvonden, zoals verspreiding van monotheïstische godsdiensten, groei van handelsnetwerken, de industriële revolutie en de-

kolonisatie (een nieuw onderdeel voor het primair onderwijs). We hebben de Tijd van Grieken en Romeinen veranderd in de Tijd van oude rijken, waarin naast het Romeinse rijk aandacht kan zijn voor andere rijken, zoals het Egyptische, het Perzische, het Macedonische of het Chinese rijk. Bij de handelsnetwerken die in de middeleeuwen ontstaan, noemen we niet alleen de handelsnetwerken in Europa, maar ook die in Azië. We willen tot slot benadrukken dat ook ‘kleinere’ verhalen mogelijk zijn en aanknopingspunten bieden voor betekenisvol geschiedenisonderwijs. Bij alle historische ontwikkelingen die in het referentiekader voor het primair onderwijs zijn opgenomen is een lokaal-regionale insteek mogelijk. We hopen dat erfgoedinstellingen en musea scholen kunnen ondersteunen in het leggen van deze verbindingen.

‘Een referentiekader moet relevant zijn voor wat mensen in het heden bezighoudt en hun perspectief op de toekomst kunnen voeden’

■ Aandacht voor verschillende ervaringen, perspectieven en interpretaties

Voor de ontwikkeling van een rijk en genuanceerd beeld van de geschiedenis en met het oog op inclusief geschiedenisonderwijs vinden we het belangrijk dat het referentiekader verhalen mogelijk maakt waarin aandacht is voor ervaringen en perspectieven van verschillende historische actoren.⁵ Er moet ruimte zijn voor ervaringen en perspectieven van mannen en vrouwen, van mensen uit verschillende sociale lagen, met verschillende godsdiensten en levensovertuigingen en uit verschillende gebieden. Daarbij hoort ook ►

⁴ Zie bijvoorbeeld Shemilt, D. (2009) of Van Straaten, D. (2018).

⁵ Zie Tyner, A., & Kabourek, S. (2020).

⁶ Zie bijvoorbeeld Grever, M. & Van Bortel, C. (2014), Kropman, M. (2021), Nordgren, K. & Johansson, M. (2015) of Wansink, B.G. (2017).



aandacht voor de verhoudingen *tussen* verschillende groepen, en de verschillen in status, macht en reële mogelijkheden, overtuigingen en idealen van verschillende groepen én individuen. Niet alle vrouwen of fabriekseigenaren dachten immers hetzelfde. Daarnaast vinden we het belangrijk dat leerlingen bij het leren over historische ontwikkelingen kunnen ervaren dat verschillende historische interpretaties mogelijk zijn, dat interpretaties door de tijd heen kunnen veranderen en dat mensen in het heden op verschillende manieren betekenis geven aan historische ontwikkelingen – hetgeen ook aanleiding geeft tot controverse. Bij de geselecteerde historische ontwikkelingen staat niet expliciet genoemd vanuit welke perspectieven ze verkend zouden moeten worden. Dat is aan de school. In de uitwerking van het referentiekader geven we bij elke historische ontwikkeling enkele voorbeelden.

Een voorbeeld uit de vroegmoderne tijd

Een voorbeeld van een toelichting bij een historische ontwikkeling uit het referentiekader Tijd voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Bij elke ontwikkeling wordt omschreven waar de leerlingen over leren en op welke tijd en ruimte de ontwikkeling betrekking heeft. Daarnaast worden enkele voorbeelden gegeven van hoe de ontwikkeling vanuit verschillende perspectieven of dimensies verkend kan worden.

10. Europese expansie en mensenhandel tussen werelddelen

Vroegmoderne tijd, 1500 tot 1800 (Tijd van pakhuizen en plantages)
Leerlingen leren over Nederlandse en Europese kolonisatie van gebieden in Amerika, Azië en Afrika en gevolgen hiervan voor de samenlevingen in die gebieden. Ze leren over de toenemende wereldwijde uitwisseling van goederen, het ontstaan van mensenhandel tussen werelddelen, de rol van de Republiek hierin, en het leven van slaafgemaakten op plantages.

Tijd en ruimte

Leerlingen leren dat in de vroegmoderne tijd Europese landen handelsposten, plantage- en vestigingskoloniën stichten in Amerika, Azië en Afrika; dat Nederlanders koloniën stichten in het huidige Indonesië, Suriname en het Caribisch gebied; dat mensenhandel tussen werelddelen ontstaat en de wereldwijde uitwisseling van goederen op globale schaal structureel toeneemt.

Perspectieven en dimensies

Leerlingen verkennen bijvoorbeeld:

- wat de Nederlandse kolonisatie betekent voor gekoloniseerde volken;
- verschillende en veranderende verhalen over de ‘ontdekking’ van Amerika;
- ideeën over slavernij in de vroegmoderne tijd, andere tijden en het heden, en betekenissen die mensen/zijzelf aan het slavernijverleden toekennen.

■ *Verbindingen leggen tussen verleden, heden en toekomst*

Bij de selectie en beschrijving van de historische ontwikkelingen hebben we onszelf steeds de vraag gesteld in hoeverre leerlingen en leraren betekenisvolle relaties tussen verleden, heden en toekomst kunnen leggen. In plaats van de huidige kenmerkende aspecten ‘hofstelsel en horigheid’ en ‘ontstaan van feodale verhoudingen’, kiezen we bijvoorbeeld voor ‘ontstaan van een standen-samenleving’. Daarmee kunnen gemakkelijk verbindingen worden gemaakt met de gelaagdheid die in verschillende tijden op verschillende plaatsen aanwezig is en met hedendaagse vraagstukken over sociale (on)gelijkheid. Bij ‘dekolonisatie’ noemen we in de toelichting gevolgen tot in onze tijd. Bij ‘blokvorming en verdergaande samenwerking rondom wereldproblemen’, besteden we nadrukkelijk aandacht aan samenwerking buiten overheden om in bijvoorbeeld de milieu-, mensenrechten- of vredesbeweging en kunnen verbindingen gelegd worden met samenwerking aan hedendaagse mondiale problemen. De toegevoegde ontwikkeling ‘ontstaan van een informatiesamenleving’ lijkt heel contemporain, maar de komst van nieuwe technologieën, zoals televisie, de computer, internet en de smartphone zijn voor huidige generaties leerlingen (en hun ouders) zeker geschiedenis, en hebben grote invloed gehad op het leven in de hedendaagse samenleving.

‘Het is belangrijk dat leerlingen bij het leren over historische ontwikkelingen kunnen ervaren dat verschillende historische interpretaties mogelijk zijn’

We willen overigens benadrukken dat ook zonder dat de relevantie voor het heden en voor de leerling direct duidelijk wordt, het leven in het verleden leerlingen kan fascineren, omdat het geheel anders is dan wat ze kennen. Zulke historische interesse of fascinatie is nodig om je te willen verdiepen in het verleden.⁶

■ *Krachtige contexten voor het ontwikkelen en toepassen van historische denk- en redeneervaardigheden*

Door in het nieuwe referentiekader historische ontwikkelingen centraal te stellen, willen we het makkelijker maken om aandacht te besteden aan historisch denken en redeneren. Omdat het gaat over ontwikkelingen, kunnen leraren ook in het primair onderwijs op een eenvoudige manier aandacht besteden aan aspecten van verandering en continuïteit, oorzaken en gevolgen, overeenkomsten en verschillen (ook tussen verleden en heden) en verschillende perspectieven.⁷ Het toepassen van deze vaardigheden draagt bij aan het

beter begrijpen van historische ontwikkelingen en het kritisch om kunnen gaan met verhalen over het verleden. Het zijn bovendien vaardigheden die belangrijk zijn voor alle mens- en maatschappijvakken. We adviseren daarom om in de kerndoelen Mens en Maatschappij en in relatie tot het referentiekader Tijd ook historische denk- en redeneervaardigheden op te nemen.

Peilingsonderzoek

De tien tijdvakken die commissie-De Rooy introduceerde waren niet bedoeld als periodisering, maar als didactisch hulpmiddel om het gemakkelijker te maken om personen, gebeurtenissen, verschijnselen en ontwikkelingen in de tijd te plaatsen. Sinds 2008 is geen peilingsonderzoek meer gedaan naar de historische kennis van leerlingen einde groep acht; vervolgonderzoek vindt pas in 2023 weer plaats. We weten dus niet of de historische kennis met de implementatie van de tien tijdvakken is verbeterd. Zouden we daar wel gegevens over hebben, dan zouden die evengoed moeilijk te interpreteren zijn; we weten namelijk wel dat het onderwijs in geschiedenis en meer algemeen in wereldoriëntatie in het primair onderwijs zeer onder druk staat.⁸ Uit de recente enquête van het Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken en de feedback

die we op tussentijdse versies kregen, kwam naar voren dat de tijdvakken vooral functioneel worden gevonden voor het primair onderwijs en ook voor de onderbouw van het vmbo. Voor havo en vwo gaat de voorkeur meer uit naar de periode-indeling: prehistorie, oudheid, middeleeuwen, vroegmoderne tijd en moderne tijd.

Mede hierom hebben we ervoor gekozen om voor het primair onderwijs een ordening in tijdvakken te hanteren en voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs de periode-indeling meer centraal te stellen. In het primair onderwijs moeten leerlingen de volgende aanduidingen van tijd kunnen hanteren: jaar, eeuw, voor Christus, na Christus, lang geleden, vroeger, onze tijd, toekomst en 'de tijd van....' (tijdvaknaam). Leerlingen moeten ontwikkelingen en voorbeelden daarbij in de juiste tijdsvolgorde kunnen plaatsen en aan de hand van de jaartallen die de grenzen van een tijdvak markeren adequaat op de tijdbalk kunnen plaatsen. We adviseren om leerlingen in het ►

⁸ Van Boxtel, C., & Van Drie, J. (2018) en Huijgen, T. (2018).

⁹ Béneker, T., Van Boxtel, C., de Leur, T., Smits, A., Blankman, M., & De Groot-Reuvekamp, M. (2020).

¹⁰ Van der Kaap, A., & Visser, A. (2017).



⁹ De Groot-Reuvekamp, M. (2017).

¹⁰ Lorenz, C. (2017).

¹¹ Van Boxtel, C., & Van Drie, J. (2012).

primair onderwijs ook al kennis te laten maken met een deel van de periode-aanduidingen, te weten prehistorie, oudheid en middeleeuwen. Ook nu al worden deze op de basisschool vaak gebruikt.

Om verschillende redenen hebben we gekozen voor een kleiner aantal tijdvakken: zes in plaats van tien. Op de eerste plaats lopen met zes tijdvakken de tijdvakken bijna gelijk met de indeling in periodes. We hopen dat dit het leren van de periode-indeling vergemakkelijkt. Ten tweede beslaat een aantal tijdvakken op deze manier een wat grotere periode, wat ervoor zorgt dat ontwikkelingen die voorheen over tijdvakgrenzen heen liepen minder 'opgesloten' zitten in een tijdvak, waardoor diachrone en wereldhistorische benaderingen beter mogelijk zijn. Tot slot blijkt uit onderzoek dat leerlingen in het primair onderwijs bij het in de tijd plaatsen vooral moeite hebben met de tijdvakken tussen 1500 en 1800 en met abstracte en voor leerlingen vaak onbekende woorden, zoals monniken, regenten en revoluties.⁹ Van de periode tussen 1500 en 1800 hebben we één tijdvak gemaakt en ook de twee 'middeleeuwse' tijdvakken zijn samengevoegd. In de onderbouw van het voortgezet onderwijs kunnen leraren gebruikmaken van de tijdvakken, maar leren leerlingen in elk geval de periodena-

men prehistorie, oudheid, middeleeuwen, vroeg-moderne tijd en moderne tijd. We realiseren ons dat deze periodisering nadelen heeft, bijvoorbeeld omdat hij eurocentrisch is. We kiezen niettemin voor deze indeling, omdat die ook in de bovenbouw gebruikt wordt, veel gebruikt wordt in de geschiedwetenschap en daarbuiten (bijvoorbeeld in musea) en in ons omringende landen. Bovendien impliceert meer aandacht voor mondiale contacten en uitwisseling niet dat er een meer wereldhistorische periodisering nodig is: aan zulke aspecten kun je binnen elke tijd en op elke schaal vorm geven.¹⁰ Leerlingen zouden moeten leren dat er andere tijdrekeningen en ook andere periode-indelingen in gebruik zijn en maken ook kennis met de tijdsaanduiding 'voor/in de gangbare jaartelling', een alternatief voor 'voor en na Christus' dat in de wetenschap en daarbuiten steeds meer gemeengoed wordt.

Bij het kiezen van nieuwe tijdvaknamen hebben we ervaren dat het moeilijk is om goed recht te doen aan de historische ontwikkelingen in een specifieke periode en een al te eurocentrisch perspectief te vermijden. We adviseren dan ook om bij de uitwerking van kerndoelen nog een keer goed te kijken naar de tijdvaknamen, net als naar eventuele aanpassingen in de veelgebruikte tijdvakicoontjes.



FOTO: IVAN SAMOV VIA PEXELS

Meer over minder

Binnen het huidige kader van tien tijdvakken zijn aan het primair onderwijs twintig kenmerkende aspecten aangewezen als basis van het curriculum. In de huidige kerndoelen voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs wordt geen onderscheid gemaakt tussen vmbo en havo en vwo, maar SLO adviseert voor havo en vwo een selectie van 36 en voor het vmbo een selectie van 28 kenmerkende aspecten. In het referentiekader dat wij voorstellen beperken we ons tot 16 historische ontwikkelingen voor het primair onderwijs en 22 historische ontwikkelingen voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs. We hebben het aantal onderdelen van het kader dus flink teruggebracht. We doen dit onder andere vanuit de opdracht om overladenheid in het curriculum tegen te gaan.

‘Leerlingen zouden moeten leren dat er andere tijdrekeningen en periode-indelingen in gebruik zijn’

Het referentiekader is een instrument om een belangrijk deel van het geschiedeniscurriculum – de inhoud – te structureren. Het referentiekader is niet het *gehele* geschiedeniscurriculum: leraren hebben ook taken op het gebied van bijvoorbeeld historische vaardigheden en staatsinrichting en hebben en houden gelukkig ook vrije ruimte. Het voorgestelde kader is compacter dan het bestaande, maar dat betekent niet dat er dan minder onderwijstijd aan geschiedenis kan worden besteed. De belangrijkste reden voor het terugbrengen van het aantal inhouden is dat er voldoende tijd moet zijn om tot voor leerlingen betekenisvolle historische kennis te komen. Leerlingen moeten de historische ontwikkelingen vanuit verschillende perspectieven en dimensies kunnen onderzoeken en zich kunnen verdiepen in aspecten van verandering en continuïteit en oorzaken en gevolgen. Er moet ruimte zijn om verbanden te leggen met hedendaagse thema's en vraagstukken. Het gaat dus om 'meer over minder'.

Verskillende ontwikkelingen die in het kader van tien tijdvakken aparte kenmerkende aspecten waren, hebben we samengebracht onder één ontwikkeling. Zo leren leerlingen bij 'De opstand en het ontstaan van de Republiek' over de reformatie. Daarmee zijn deze ontwikkelingen dus niet allemaal verdwenen uit het referentiekader, maar wel in samenhang met een andere ontwikkeling gebracht. De gekozen ontwikkeling kan functioneren als 'kapstok' voor gerelateerde ontwikkelingen. Beter georganiseerde historische kennis en een beperkt aantal ankerpunten in de tijd maken dat leerlingen de kennis op een later moment gemakkelijker kunnen activeren en toepassen.¹¹

Een voorbeeld uit de Tijd van pakhuizen en plantages

Voorbeeld van een toelichting bij een historische ontwikkeling uit het referentiekader Tijd voor het primair onderwijs. Bij elke ontwikkeling wordt omschreven waar de leerlingen over leren en op welke tijd en ruimte de ontwikkeling betrekking heeft. Daarnaast worden enkele voorbeelden gegeven van hoe de ontwikkeling vanuit verschillende perspectieven of dimensies verkend kan worden. Tevens wordt aangegeven met welke voorbeelden uit de Canon van Nederland de ontwikkeling geïllustreerd kan worden.

9. Groeiende belangstelling voor wetenschap en uitvinding van nieuwe technieken

Tijd van pakhuizen en plantages, 1500 tot 1800

Leerlingen leren over de groeiende belangstelling voor wetenschap en de uitvinding van nieuwe technieken. Ze leren dat door goed waarnemen, experimenten en het gebruik van nieuwe instrumenten nieuwe kennis ontstaat over bijvoorbeeld natuurverschijnselen, het lichaam en ziekten en dat deze nieuwe kennis op grotere schaal verspreid wordt door gedrukte boeken, bibliotheken en reizende geleerden.

Tijd en ruimte

Leerlingen leren dat er in de Tijd van pakhuizen en plantages (1500 tot 1800) groeiende belangstelling is voor wetenschap en nieuwe technieken worden uitgevonden. Ze leren dat wetenschappelijke ontdekkingen en ontwikkeling van nieuwe technieken overal in de wereld plaatsvinden en verspreid worden.

Perspectieven en dimensies

Leerlingen verkennen bijvoorbeeld:

- hoe verschillende uitvindingen, zoals de microscoop, het slingeruurwerk, het opwekken van elektriciteit en de zaagmolen, het werk, dagelijks leven of de gezondheid van mensen veranderen;
- uitvindingen die vanuit China en de Arabische wereld naar Europa komen, zoals de inenting tegen pokken;
- verschillende verhalen over de uitvinding van het principe van vaccineren, dat in Europa in 1796 door de Britse arts Edward Jenner is uitgevonden, maar al eerder is toegepast door de Britse Mary Montague en in China al eeuwen bekend is.

Voorbeelden uit de Canon van Nederland

De leerling kan gegeven concrete voorbeelden verbinden aan deze historische ontwikkeling. De ontwikkeling kan bijvoorbeeld geïllustreerd worden aan de hand van:

- 1629-1695 Christiaan Huygens: begin van de moderne wetenschap
- 1612 De Beemster: droge voeten in de polder
- 1632-1677 Spinoza: op zoek naar waarheid
- 1744-1828 Eise Eisinga: het zonnestelsel in een huiskamer

Aansluiting bij de herijkte Canon

In 2020 heeft de Commissie Herijking Canon van Nederland een nieuwe Canon gepresenteerd. De vensters van de Canon kunnen, net als bij het huidige kader van tien tijdvakken, gebruikt worden om historische ontwikkelingen met voorbeelden uit de geschiedenis van Nederland te illustreren. ►



FOTO: MAX FISCHER VIA PEXELS

Met name in het primair onderwijs worden de vensters van de Canon nu gebruikt om het kader van tijdvakken te onderwijzen. In de uitgebreidere omschrijving van het referentiekader voor het primair onderwijs, geven we daarom bij elke historische ontwikkeling aan welke vensters uit de herijkte Canon bij de ontwikkeling zouden kunnen passen.

Nu het aantal tijdvakken is teruggebracht en voor een deel ook langere periodes beslaat, zijn de canonvensters beter te spreiden over de tijdvakken. Zo zijn de vensters over de zeventiende eeuw goed te verdelen over verschillende historische ontwikkelingen. Ook de nieuwe vensters in de Canon sluiten aan bij historische ontwikkelingen in het referentiekader, zoals Sara Burgerhart bij 'het streven naar vrijheid en gelijkheid en ontstaan van parlementaire democratie' en Anton de Kom bij 'dekolonisatie', dat als nieuw onderdeel aan het referentiekader voor het primair onderwijs is toegevoegd.

Samenhangend onderwijs

Het aanbieden van geschiedenis als apart vak of als onderdeel van een breder leergebied en het hanteren van een chronologische of een meer thematische of diachrone opbouw, is een keuze die leraren en scholen zelf maken. Zoals eerder aangegeven hebben we bij de keuze en beschrijving

van historische ontwikkelingen gewerkt vanuit de idee dat kennis van de historische ontwikkelingen voor leerlingen ook betekenisvol wordt als die betrokken wordt op maatschappelijke thema's en vraagstukken. Het kan daarbij gaan om actuele maatschappelijke thema's of vraagstukken, maar ook om vraagstukken die in verschillende tijden en op verschillende plaatsen aan de orde zijn.

In het visiedocument *Bij de Tijd* van de VGN worden bestaansverhelderende vragen genoemd.¹²

Voorbeelden zijn: Hoe gaan mensen om met hun natuurlijke omgeving? Wie heeft de macht? Waarom trekken mensen naar andere gebieden? Als leerlingen bij een thematische benadering leren over het thema culturele diversiteit, kunnen ze de verspreiding van de Grieks-Romeinse cultuur bestuderen en leren dat gewoonten en gebruiken door de tijd heen veranderen en dat culturen elkaar beïnvloeden. In de uitwerking van het historisch referentiekader geven we bij 'perspectieven' geregeld voorbeelden van hoe ervaringen en perspectieven in verleden en heden (waaronder ervaringen en het perspectief van de leerling zelf) vergeleken kunnen worden.

Met de commissie die zich ontfermde over het kader voor Ruimte is tussentijds afstemming geweest. De oriëntatiekaders zijn wat vorm en opbouw betreft sterk naar elkaar toegeschreven en op elkaar uitgelijnd. Dat vergemakkelijkt

¹² Van der Kooij, C., & Van der Schans, C. (Red., 2018).

afstemming tussen en desgewenst ook vakoverschrijdende samenwerking van aardrijkskunde en geschiedenis op school of in methodes. We zijn bij de constructie van zowel het referentiekader Tijd, als het referentiekader Ruimte, uitgegaan van acht mogelijke bestaansdimensies. Die kunnen elk voor zich een 'kapstok' zijn om (aspecten van) de kaders thematisch of vanuit grotere vraagstukken te onderzoeken. Deze invalshoeken zijn voor het voortgezet onderwijs: fysisch milieu, economie, sociale verhoudingen, demografie, burgerschap en politiek, cultuur en levensbeschouwing, wetenschap en technologie en gezondheid en zorg. Voor het primair onderwijs zijn deze dimensies wat herkenbaarder en minder omvattend gedefinieerd: dagelijks leven, bestuur, bevolking, godsdienst en cultuur en natuurlijke omgeving.

Vervolg

Het kader is een advies ten behoeve van de actualisatie van kerndoelen. Voorzien was dat die actualisatie van de kerndoelen in 2020 zou starten, maar corona en een patstelling in de oude Tweede Kamer staken daar een stokje voor. De nieuwe regering lijkt van plan door te gaan met curriculumherziening, maar legt daarbij de nadruk op basisvaardigheden als rekenen en taal en, nieuw als basisvaardigheid, mogelijk ook burgerschap. Het is al met al nog afwachten hoe en wanneer het advies zijn werk kan gaan doen. In de bovenbouw

'De actualisatie van de kerndoelen zou in 2020 starten, maar corona en een patstelling in de oude Tweede Kamer staken daar een stokje voor'

vo zal waarschijnlijk in 2023 of 2024 een vakvernieuwingscommissie starten gericht op herziening van de eindexamenprogramma's geschiedenis. De komende jaren kan binnen de VGN besproken worden welke rol het nieuwe oriëntatiekader kan of moet spelen in nieuwe examenprogramma's voor vmbo, havo en vwo, die in de toekomst een gelijkaardige opbouw en structuur zullen krijgen. We hopen dat ons voorstel voor een nieuw historisch referentiekader, binnen en buiten de VGN, verder besproken en bediscussieerd wordt en inspiratie biedt voor de realisatie van betekenisvol geschiedenisonderwijs voor alle leerlingen. ■

Op de website van SLO vindt u het volledige referentiekader Tijd met een korte toelichting op elke historische ontwikkeling en een uitgebreide verantwoording. Te bereiken via tinyurl.com/REFKADER.

Literatuur

- Béneker, T., Van Boxtel, C., De Leur, T., Smits, A., Blankman, M., & De Groot-Reuvekamp, M.** (2020). *Geografisch en historisch besef ontwikkelen op de basisschool. Een literatuurstudie naar onderzoek over aardrijkskunde- en geschiedenisonderwijs in het primair onderwijs*. Universiteit Utrecht en Universiteit van Amsterdam.
- Curriculum.nu** (2019). *Leergebied Mens & Maatschappij. Voorstel voor de basis van de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het ontwikkelteam Mens & Maatschappij*.
- De Groot-Reuvekamp, M.** (2017). *Timewise. Improving pupils' understanding of historical time in primary school*. Proefschrift, Universiteit van Amsterdam.
- Grever, M. & Van Boxtel, C.** (2014). *Verlangen naar tastbaar verleden. Erfgoed, onderwijs en historisch besef*. Uitgeverij Verloren.
- Huijgen, T.** (2018). *Balancing between the present and the past. Promoting students' ability to perform historical contextualization*. Proefschrift, Rijksuniversiteit Groningen.
- Kropman, M.** (2021). *Shifting lenses. Multiperspectivity and narratives of the Dutch past in secondary history education*. Proefschrift, Universiteit van Amsterdam.
- Lorenz, C.** (2017). 'The times they are a-changin'. On time, space and periodization in history. In M. Carretero, S. Berger & M. Grever (Eds.). *Palgrave handbook of research in historical culture and education* (pp. 109-132). Palgrave Macmillan.
- Nordgren, K. & Johansson, M.** (2015). Intercultural historical learning: a conceptual framework, *Journal of Curriculum Studies*, 47,1, 1-25.
- Shemilt, D.** (2009) 'Drinking an ocean and pissing a cupful: How adolescents make sense of history'. In L. Symcox and A. Wilschut (Eds.), *National history standards: The problem of the canon and the future of teaching history* (pp. 141-211). Information.
- Tyner, A., & Kabourek, S.** (2020). *Social studies instruction and reading comprehension: Evidence from the early childhood longitudinal study*. Washington D.C.: Thomas B. Fordham Institute.
- Van Boxtel, C., Dribergen, M., De Groot-Reuvekamp, M., Huijgen, T., De Kreek, R., Logtenberg, A., Van der Schans, T., Storck, E., & Tuithof, H.** (2020). *Oriëntatie in de tijd. Verkenning van het gewenste historisch referentiekader voor het primair en voortgezet onderwijs. Rapport Enquête*. Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken.
- Van Boxtel, C., & Van Drie, J.** (2012). 'That's in the Time of the Romans!' Knowledge and strategies students use to contextualize historical images and documents. *Cognition and Instruction*, 30,2, 113-145.
- Van Boxtel, C., & Van Drie, J.** (2018). Historical reasoning: conceptualizations and educational applications. In S.A. Metzger & L. McArthur Harris (Eds.), *The Wiley international handbook of history teaching and learning* (pp. 149-176). Wiley-Blackwell.
- Van der Kaap, A., & Visser, A.** (2017). *Geschiedenis. Vakspecifieke trendanalyse 2017*. SLO.
- Van der Kooij, C., & Van der Schans, C.** (Red., 2018). *Bij de tijd 3. Geschiedenisonderwijs voor de toekomst*. VGN.
- Van Straaten, D.** (2018). *Connecting past, present and future. The enhancement of the relevance of history for students*. Proefschrift, Universiteit van Amsterdam.
- Wansink, B.G.** (2017). *Between fact and interpretation. Teachers' beliefs and practices in interpretational history teaching*. Proefschrift, Universiteit Utrecht.