

Durf keuzes te maken

Hoe geschiedenisonderwijs in de onderbouw eruit kan zien

De klassieke indeling van veel onderbouwmethodes is dat de tien tijdvakken verdeeld worden over twee leerjaren. De volledige tijd dreigt dan op te gaan aan het aanleren van de oriëntatiekennis, al dan niet in samenhang met vakvaardigheden. Hier wilde de vaksectie van De Amsterdamse MAVO vanaf. Het idee ontstond om voornamelijk in het tweede leerjaar leerlingen *zelf* intensief aan de slag te laten gaan met geschiedenis.

Kevin Quirijnen en **Aron Borger** zijn docenten geschiedenis op De Amsterdamse MAVO.

Betekenisvoller geschiedenisonderwijs geven op basis van 'doing history' was twee jaar geleden de wens van de vaksectie geschiedenis op De Amsterdamse MAVO. De vaksectie had al ervaring in het ontwikkelen van eigen lesmateriaal, op basis van de principes van 'doing history' (Pojmann, 2015; Levstik & Barton, 2015), maar gebruikte ter ondersteuning nog wel een informatieboek van een bestaande lesmethode. In dit artikel is te lezen hoe dit vorm heeft gekregen en hoe een vaksectie geschiedenis bepaalde keuzes heeft durven te maken.

Een curriculum omgooien is spannend; bestaande en herkenbare ankerpunten moeten losgelaten worden. Voordat een curriculum herzien kan worden is het belangrijk om een aantal zaken te bespreken en uit te zoeken in de vaksectie. Een overzicht.

'Een curriculum omgooien is spannend; bestaande en herkenbare ankerpunten moeten losgelaten worden'

■ **Wat moet en wat kan**

Nergens in officiële documentatie staat dat de tien tijdvakken verkaveld over twee leerjaren in de onderbouw aangeboden moeten worden. Het enige wat vaststaat vanuit de wetgever is dat er eindtermen in samenhang met vakvaardigheden aangeleerd moeten worden. In hoeveel tijd dit moet gebeuren is niet bepaald. Dit houdt dus in dat de organisatie van de tien tijdvakken anders kan.

■ **Visie van de school op opvoeding**

In de meest ideale schoolsetting zijn schoolvakken en docenten vertegenwoordigers van de pedagogische en burgerschapsvisie van de school; de organisatie, de docenten en de manier waarop schoolvakken onderwezen worden moeten een mate van samenhang vertonen. De Amsterdamse MAVO heeft een uitgesproken visie op opvoeden. Met inzet van een autoritatieve opvoedingsstijl zoals deze door Micha de Winter (2011) is doorontwikkeld, wordt geprobeerd een opvoedkundige ruimte te creëren waarbinnen leerling en docent

elkaar treffen. Deze opvoedstijl draagt zichtbaar bij aan het kennen van het *ik (zelf)* (individuele en subjectivering) en het zich verhouden tot een groep (socialisatie). Het schoolvak geschiedenis biedt vanuit deze visie mooie aanknopingspunten om bij vakvaardigheden, zoals multiperspectiviteit, morele oordeelsvorming en het aanleren van historische empathie, aan te sluiten.

■ **Visie van de school op burgerschap**

Welke visie heeft de school op burgerschapsvorming en het (burgerschaps)onderwijs dat dit moet gaan vormgeven? En verhoudt de visie van de school zich tot adviezen en bepalingen van de wetgever? Durft de school of de vakgroep hierbinnen normatief in te zijn? Aan te raden is om dit zo volledig mogelijk in kaart te brengen. Op deze manier draag je bij aan het inbedden van geschiedenisonderwijsactiviteiten in een breder burgerschapskader en wordt voorkomen dat er segmentarisch en onsaamhangend te werk wordt gegaan. Met andere woorden: hoe draagt de vakgroep structureel bij aan het humaniseren van leerlingen binnen hun maatschappelijke context. Middels deze aanpak is het voor docenten eenvoudiger om aan te haken bij het vormen van burgerschapsonderwijs. De samenhang dient niet alleen de docenten maar ook de leerling, het doel wordt duidelijker voor de leerling omdat er vaker wordt verwezen naar burgerschapsactiviteiten of deze worden simpelweg vaker behandeld.

■ **Visie van de vakgroep**

Onderwijs overkomt je niet, daar is over nagedacht.

Lesgeven vanuit vakdidactische theorievorming en eigen overtuigingen is belangrijk en draagt bij aan een gezamenlijke visievorming. Het is aan te raden om tijdens sectieoverleggen of studiedagen ruimte te reserveren om dit bij elkaar te verkennen, uit te spreken hoe bepaalde overtuigingen en een gezamenlijk beeld over de taak van geschiedenisonderwijs in de menswording (burgerschap) nader tot elkaar komen. Idealiter komt dit overeen met de visie van de school op burgerschapsonderwijs.

■ **Andere kaders**

Op De Amsterdamse MAVO zijn er een aantal doorlopende leerlijnen die gedurende de



onderbouw centraal staan. Dit zijn de leerlijnen *Democratie* en *Mensenrechten*. Iedere periode staat er binnen deze leerlijn een subthema centraal waarvan verwacht wordt dat docenten op een natuurlijke manier aan kunnen sluiten met hun vak. Vaak is dit voor de sociale vakken iets makkelijker in te vullen dan voor bijvoorbeeld natuurkunde, maar ook van de natuurkundedocent wordt verwacht dat hij een bijdrage levert aan het thema van die periode. Dit kan zo klein zijn als een opdracht tijdens de les; zolang de leerlingen maar ervaren dat ieder vak het belangrijk vindt om met het thema bezig te zijn. Een ander kader waar het schoolvak op een humanistische school zich tot wil verhouden is de Humanistische Canon, een historisch overzicht van humanistische denkers, of denkers die in de humanistische traditie staan, uiteraard Jaap van Praag, maar ook figuren als Socrates, Pythagoras, Spinoza en Erasmus.

Werken aan een blauwdruk

Als over bovenstaande ontwerpprincipes nagedacht is, kan er gewerkt worden aan een blauwdruk voor een nieuw curriculum, waarna een pilotfase en evaluatie van het curriculum plaats kan vinden. Op De Amsterdamse MAVO worden de oriëntatiekennis en een eerste kennismaking met historisch redeneren in het eerste leerjaar

behandeld. De nadruk ligt op de scharnierpunten en het veranderende mens- en wereldbeeld, waardoor oorzaak-gevolgrelaties en verandering en continuïteit als metaconcepten altijd primair aanwezig zijn, eventueel aangevuld met bronvaardigheden. Er is nagedacht over een toetsmix met proefwerken en praktische opdrachten. Hierdoor kan iedere leerling aansluiting vinden bij het vak en kun je vakinhoud en vakvaardigheden beter tot hun recht laten komen.

In het eerste jaar is gekozen om aan het einde van iedere onderwijsperiode een zogenaamde 'historische vaardighedencarousel' in te zetten, met als doel opgedane vakkennis in relatie tot vakvaardigheden grondiger in praktijk te brengen. Met de verwachting dat de leerling naarmate de periodes verstrijken steeds complexer vakvaardigheden kan beheersen.

In het tweede jaar is de grootste verandering in het curriculum zichtbaar. De leerlingen hebben in het eerste jaar een doorloop door de tien tijdvakken gehad en dit geeft ruimte om in het tweede leerjaar deze kennis en vaardigheden uit te breiden. Er is gekozen voor acht projecten die aansluiten bij de beleavingswereld van de leerlingen, bij de humanistische doorlopende leerlijnen (democratie en mensenrechten) én het aanleren van vakvaardigheden.

Eerstejaarsleerlingen zijn bezig met de historische vaardighedencarousel. Aan zes tafels worden de historische vaardigheden middels kleine groepsopdrachten geoefend.

Boven: Tweedejaars-leerlingen tijdens een bezoek aan de Jordaan voor het project 'Amsterdamsche geschiedenis in gevelstenen'.

Onder: Tweedejaars-leerlingen bezoeken de tentoonstelling *Slavernij* in het Rijksmuseum. De informatie uit de primaire bronnen werd gebruikt bij het project 'Surinaams slavernijverleden'.



Onderzoek doen

Een praktisch voorbeeld is dat in de eerste periode een onderzoekje wordt uitgevoerd over het slavernijverleden binnen het thema mensenrechten (subthema diversiteit). In een ander voorbeeld, in periode twee, staat de doorlopende leerlijn democratie centraal. Het subthema 'oorlog en vrede' sluit dan goed aan bij een project over Srebrenica. In dit project moeten leerlingen verschillende humanistische waarden verbinden aan een samenleving die in vrede verkeert ten opzichte van een samenleving in oorlog. Een dergelijke oefening draagt bij aan het kunnen inleven in wat er ontbreekt in een samenleving in oorlog. De stad Amsterdam, en met name de Watergraafsmeer waar de school gevestigd is, biedt legio mogelijkheden om via omgevingsonderwijs historisch bewustzijn te creëren. In het project

'Amsterdamse geschiedenis in gevelstenen' gaan leerlingen onderzoek doen naar de gevelstenen in de buurt van de school en in de Jordaan. Ze leren hoe de geschiedenis zichtbaar is in het straatbeeld. De leerlingen worden bij het project 'Technologie en geschiedenis' bewust gemaakt van het feit dat dagelijkse objecten een historische achtergrond hebben. In dit project stellen de leerlingen de historische vraag waarom een voor hen significant alledaags object bestaat. Deze zoektocht sluit perfect aan bij wat Levstik en Barton (2015) beogen met 'doing history'.

Naast de doorlopende leerlijnen sluiten de projecten aan op het ontwikkelen van morele oordeelsvorming, vermogen op inleving en het aanleren van een kritische houding jegens gevoelige en maatschappelijke thema's. Volgens Rüsen (2012) en Nussbaum (2016) is het aanleren hiervan noodzakelijk voor het vormen van een identiteit en een ontwikkeling van burgerschap. Dit komt terug in de projecten 'Emancipatiegeschiedenis', waar het democratiseringsproces rondom emancipatie vanaf tijdvak 4 wordt behandeld, en 'Vrouwen in de geschiedenis', een project over belangrijke en betekenisvolle vrouwen in de tien tijdvakken.

Het curriculum in de onderbouw biedt veel mogelijkheden om te experimenteren met zaken die een vakgroep belangrijk vindt. Door zelf keuzes te durven maken binnen het curriculum ontstaat er eigenaarschap over het onderwijs, zowel voor de docenten als voor de leerlingen. Dit motiveert en stimuleert het geven van onderwijs, maar zorgt ook voor een kritische houding tegenover datzelfde onderwijs. Het maken van nieuwe keuzes kan aanzetten tot een verbreding en verdieping van pedagogische en didactische vaardigheden. ■

Bronnen

- De Winter, M.** (2011). *Verbeter de Wereld, begin bij de opvoeding, Van achter de voordeur naar democratie en verbinding*. Amsterdam: SWP.
- Levstik, L. & Barton, K.** (2015). *Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools*, 5th Edition. New York: Routledge.
- Nussbaum, M. C.** (2016). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton: Princeton University Press.
- Pojmann, W. et al** (2015). *Doing History: An Introduction to the Historian's Craft*. Oxford (NY): Oxford University Press.
- Rüsen, J.** (2012). 'Forming Historical Consciousness: Towards a Humanistic History Didactics', *Antíteses*, 5(10), 519-536.
- Van Drie, J. & Van Boxtel, C.** (2008). 'Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning about the Past', *Educational Psychology Review*, 20(2), 87-110.
- www.humanistischecanon.nl

