

VERENIGING VAN DOCENTEN  
GESCHIEDENIS EN STAATSINRICHTING IN NEDERLAND

# BIJ DE TIJD DOOR HET SCHOOLVAK GESCHIEDENIS

EEN VISIE VAN GESCHIEDENIS-  
DOCENTEN OP HUN VAK

**VGN** 2016



VERENIGING VAN DOCENTEN  
GESCHIEDENIS EN STAATSINRICHTING IN NEDERLAND

# BIJ DE TIJD DOOR HET SCHOOLVAK GESCHIEDENIS

EEN VISIE VAN GESCHIEDENIS-  
DOCENTEN OP HUN VAK

*Cees van der Kooij en Ton van der Schans*  
Eindredactie

**VGN** 2016

## COLOFON

**Eindredactie** - Cees van der Kooij en Ton van der Schans

**Tekstredactie** - Anneleen Siebelink, Annemiek de Groot

**Vormgeving** - Bianca Emanuel

4 maart 2016

Met dank aan de leden van de tijdelijke commissie Visie van de VGN en het Meesterschapsteam Geschiedenis, de deelnemers aan de door de VGN georganiseerde vijf regionale veldraadplegingen, de deelnemende pabo-docenten aan de schriftelijke raadpleging, evenals de vele andere leden voor het meedenken en de boeiende discussies over de toekomst van ons vak geschiedenis.

Vereniging van docenten geschiedenis en staatsinrichting in Nederland (VGN).

**www.vgnkleio.nl**

Voorzitter: A.A. van der Schans, Spoorstraat 38, 2411 EG Bodegraven.

Telefoon: 0172-617337 / 06-42667942

ISBN: 978-90-825116-0-4

## INHOUDSOPGAVE

<b>1</b>	<b>PREAMBULE</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>GESCHIEDENISONDERWIJS</b>	<b>9</b>
2.1	HISTORISCH DENKEN EN REDENEREN IS DE KERN VAN HET SCHOOLVAK	9
2.2	HET BELANG VAN OVERZICHTSKENNIS EN RESPECT VOOR FEITEN	12
2.3	VAN GESCHIEDENISONDERWIJS WORD JE EEN ANDER MENS	14
2.4	MAATSCHAPPELIJKE VERANTWOORDELIJKHEID IN DE DEMOCRATISCHE RECHTSSTAAT	16
2.5	ORDENINGSKADERS VOOR FEITEN, BEGRIPPEN EN CHRONOLOGIE	18
2.6	HET BELANG VAN DE DOORLOPENDE LEERLIJN	20
2.7	HET LOKALE, REGIONALE, NATIONALE, EUROPESE ÉN MONDIALE PERSPECTIEF ZIJN GELIJKWAARDIG	22
2.8	HERIJKING VAN KERNDOELEN EN EINDTERMEN EN EEN EIGENTIJDSE MANIER VAN TOETSING	24
2.9	GESCHIEDENIS IS EEN VAK MET SAMENWERKINGSMOGELIJKHEDEN	26
2.10	DE GESCHIEDENISDOCENT IS EEN PROFESSIONAL	27
<b>3</b>	<b>SLOTWOORD</b>	<b>29</b>
	INSPIRATIEBRONNEN	<b>30</b>

# 1 PREAMBULE

Dit visiestuk beantwoordt de vraag wat de samenleving aan het schoolvak geschiedenis heeft. Aanleiding is de discussie over de toekomst van het onderwijs, een belangwekkend thema voor leerlingen, onderwijs én samenleving. Om die reden heeft de VGN een debat over het geschiedenisonderwijs georganiseerd; het resultaat daarvan vindt u in deze beschouwing.

Tussen juni 2015 en februari 2016 heeft het bestuur van de VGN haar commissies – die alle schooltypen vertegenwoordigen – meerdere keren geraadpleegd en zijn er op vijf plaatsen in het land veldraadplegingen gehouden. Een groep actieve VGN-leden, verenigd in de commissie Visie, heeft bijgedragen aan het beantwoorden van de vraag welke kant het op moet met het geschiedenisonderwijs van de toekomst.

Het resultaat van deze acties leest u in dit document. Het visiestuk is verdeeld in tien paragrafen. Elke paragraaf wordt kort ingeleid met het doel en de essentie van het onderwerp. Daarna volgen koersuitspraken met het oog op het geschiedenisonderwijs in de toekomst. Het grootste deel van het VGN-Visiestuk, de paragrafen 2.1 tot en met 2.7, gaat over de fundamenten van goed geschiedenisonderwijs, de inhoud en het doel ervan. De laatste drie paragrafen gaan over de randvoorwaarden van goed geschiedenisonderwijs.

De VGN wil met dit visiestuk een markeringspunt aangeven, niet alleen voor degenen die lesgeven, maar ook voor degenen die het onderwijs ontwerpen. Het brengt de gewenste plaats en rol van het vak geschiedenis in het onderwijs in beeld. Het is daarom een beleidskader om curriculumontwerpers inzicht te geven in hoe geschiedenisleraren hun vak willen vormgeven voor de toekomst. Bovendien wil de VGN aan de hand van dit manifest met haar leden en anderen de discussie vervolgen om inzicht en draagvlak te krijgen in hoe de koersuitspraken het beste naar het curriculum voor de leerlingen vertaald kunnen worden.

De VGN staat voor een discussie over de vernieuwing van het vak geschiedenis die breed (door alle geschiedenisleraren) en diep (welke kennis en vaardigheden zijn écht belangrijk en nodig) gevoerd wordt. Wat de VGN betreft zit er toekomst in het schoolvak geschiedenis!

## 2 GESCHIEDENISONDERWIJS

### 2.1 HISTORISCH DENKEN EN REDENEREN IS DE KERN VAN HET SCHOOLVAK

Geschiedenisonderwijs is voor leerlingen van blijvend en groot belang in onze sterk aan verandering onderhevige samenleving. Denk daarbij bijvoorbeeld aan de toenemende hoeveelheid informatie door de media en aan globalisering en migratie.

Leerlingen moeten leren dat hedendaagse verschijnselen historisch bepaald en tijdgebonden zijn. Ze dienen daarbij oog te krijgen voor processen van verandering en continuïteit, voor bedoelde en onbedoelde gevolgen van het handelen van mensen en voor de verbindingen tussen mensen op nationaal, Europees en mondiaal niveau. In het geschiedenisonderwijs wordt duidelijk hoe het heden zowel een product is van historische continuïteit als van veranderingen. Bovendien leert geschiedenisonderwijs dat de werkelijkheid geen onveranderbaar gegeven is, maar dat mensen daarop door hun keuzes en idealen een wezenlijke invloed kunnen uitoefenen.

De ontwikkeling van dit historisch besef vraagt om een curriculum waarin leerlingen historisch leren denken en redeneren. De toevoeging 'historisch' maakt daarbij duidelijk dat geschiedenis een eigen discipline is, met een eigen methodologie om leerlingen een kritisch

Obama bekijkt de Acte van Verlatinghe in het Rijksmuseum.



FOTO: DAVE DEVAAL

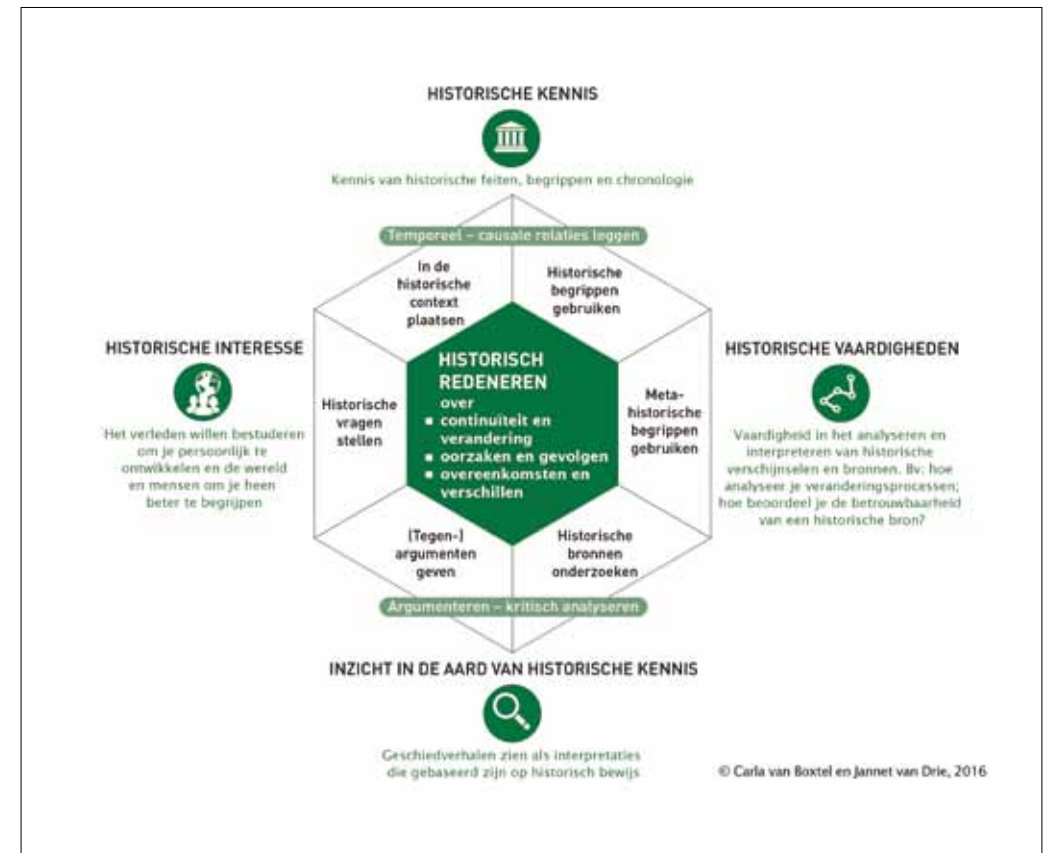


denkvermogen en een culturele en morele fijngevoeligheid eigen te maken. Het kritisch omgaan met historische bronnen, het identificeren van aspecten van verandering en continuïteit en het leggen van causale verbanden zijn vanouds de fundamenten van goed geschiedenisonderwijs; ze zullen dat in de toekomst ook moeten blijven.

In de geschiedenis gaat het altijd om mensen en tijdens het geschiedenisonderwijs wordt geleerd je in te leven in mensen uit andere tijden en andere culturen, ofwel het innemen van een historisch perspectief. Openstaan voor andere mensen uit andere tijden is een vorm van empathie: de ander uit een vroegere tijd tegemoet treden zonder die op voorhand te beoordelen vanuit hedendaagse normen en waarden (presentisme). Een dergelijke benadering leidt tevens tot reflectie op eigen waarden en normen. Dat openstaan voor de ander is ook in onze huidige en toekomstige samenleving van groot belang. Historisch denken en redeneren is daarnaast een belangrijke voorwaarde voor een kritische opstelling in de huidige samenleving. Omdat geschiedenis door instituties, bewegingen en overheden soms ingezet wordt als argument om allerlei belangen te dienen, kan kennis van en reflectie op het verleden leerlingen kritischer maken ten opzichte van ge-, dan wel misbruik van de geschiedenis.

Een aantal van deze historische denk- en redeneervaardigheden is wezenlijk onderdeel van wat ook wel eenentwintigste-eeuwse vaardigheden genoemd worden: kritisch-analytisch denken, probleemoplossend vermogen, burgerschapscompetenties en digitale geletterdheid.

In het schema hiernaast staan de verschillende onderdelen van historisch redeneren. Het historisch redeneren van leerlingen is afhankelijk van hun historische interesse. Nieuwsgierigheid en betrokkenheid zijn de bron en kracht van alle leren. Het historisch redeneren heeft een sterke relatie met de kennis en vaardigheden van de leerlingen, evenals het inzicht in de aard van historische kennis.



### KOERSUITSPRAKEN

1. Historische denk- en redeneervaardigheden helpen leerlingen tot betekenisvolle en bruikbare historische kennis te komen, een historisch perspectief in te nemen en kritisch om te gaan met verhalen over het verleden.
2. In het basisonderwijs wordt de grondslag gelegd voor historisch denken en redeneren. Leerlingen leren werken met tijdsindelingen en chronologie, en vormen zich een beeld van kenmerkende aspecten van historische perioden. Op basis daarvan kunnen ze vergelijkingen maken. Ze leren daarnaast gebruik te maken van eenvoudige historische bronnen.
3. Historisch leren denken en redeneren draagt bij aan de ontwikkeling van meer algemene vaardigheden: informatievaardigheden, onderzoeksvaardigheden, taalvaardigheden en het vermogen kritisch te denken.

## 2.2 HET BELANG VAN OVERZICHTSKENNIS EN RESPECT VOOR FEITEN

Historische kennis is de basis voor historisch redeneren en historisch besef. Leerlingen hebben namelijk historische feiten, begrippen en chronologie nodig om historisch te kunnen redeneren, waardoor zij de wereld waarin zij leven beter kunnen begrijpen (zie het schema in 2.1).



Concentratiekamp  
Auschwitz-Birkenau.

Respect voor feiten, gebaseerd op betrouwbaar bewijsmateriaal zou een basishouding in het geschiedenisonderwijs moeten zijn. Feiten zijn voor de duidelijkheid geen doel op zich, maar vooral een middel om je iets voor te kunnen stellen, je er een mening over te vormen en erover te kunnen discussiëren. Als feitenkennis niet meer hoeft, zullen ook geen verhalen over die feiten verteld worden en zullen er ook geen betekenisframes ontstaan. Chronologie en betekenisvolle ankerpunten zijn onmisbaar om de verwerving van overzichtskennis te ondersteunen. Bij geschiedenis leren leerlingen ook dat feiten zelf interpretaties zijn van de historische werkelijkheid. Zo maakt het wezenlijk verschil of je over de 'ramp met' de MH-17 of over de 'aanslag op' de MH-17 spreekt.

Geschiedenis onderscheidt zich van andere maatschappijvakken door chronologie en haar diachrone karakter. Het gaat er om veranderingen en continuïteit door de eeuwen heen op het spoor te komen. Het inzicht in de relativiteit en veranderlijkheid van oordelen en culturen zijn vruchten van historisch besef, die kunnen leiden tot correctie en nuancering van standpunten. Economie en sociologie bijvoorbeeld bestuderen hedendaagse verschijnselen met hun oorzaken en mogelijke gevolgen. Geschiedenis bestudeert echter het verloop en de ontwikkeling door de tijd heen. De unieke bijdrage van het vak geschiedenis aan de vorming van de leerling is inzicht en overzicht bieden in die enorme wereld die achter ons ligt en tegelijkertijd deel uitmaakt van onze cultuur. Het besef dat het verleden aan verandering onderhevig is (historicititeit) maakt dat het verleden in haar eigenheid tegemoet getreden kan worden.

Ook onderscheidend voor het vak geschiedenis is haar multiperspectiviteit of integratieve karakter: niet één aspect komt aan de orde, maar allerlei aspecten: politieke, sociaal-economische en culturele (inclusief religie). Tevens gaat het bij geschiedenis om perspectieven van verschillende groepen mensen.

### KOERSUITSPRAKEN

1. Oriëntatiekennis, kennis van historische feiten, begrippen en chronologie zijn nodig om te kunnen contextualiseren, de gebeurtenissen te verklaren of vergelijkingen te maken tussen heden en verleden (zie schema in 2.1).
2. We kunnen geen verantwoord beeld vormen van de historisch-maatschappelijke werkelijkheid zonder een gedeeld referentiekader. Een vanuit de discipline geschiedenis en de huidige maatschappelijke context beredeneerde selectie van relevante gebeurtenissen, personen en chronologie is onmisbaar om de hoofdlijnen van de geschiedenis concreet te maken en zaken in de tijd te kunnen plaatsen.
3. Inzicht in de aard van historische kennis leidt tot de ontdekking dat geschiedverhalen interpretaties zijn die gebaseerd moeten zijn op historisch bewijs.

## 2.3 VAN GESCHIEDENISONDERWIJS WORD JE EEN ANDER MENS

Historische kennis en historisch redeneren zijn belangrijk voor de identiteitsontwikkeling. De eigen biografie van leerlingen is een belangrijk vertrekpunt voor het geschiedenisonderwijs. We zijn voor een belangrijk deel wie we zijn door onze ouders en de opvoeding- en vormingsweg die we hebben afgelegd. Geschiedenis is het vak dat leerlingen leert dat hun eigen leven een fase is in een lange geschiedenis. Zij leren zichzelf en datgene wat er gebeurt te zien in relatie met heden, verleden en toekomst. Het vermogen je rekenschap te geven van de historische achtergronden van het eigen denken en handelen en dat van anderen is een uniek kenmerk van het vak geschiedenis.



FOTO: MISTYSLAV CHERNOV

Standbeeld van Cicero voor het Paleis van Justitie in Rome.

Leerlingen zijn op allerlei manieren bezig met het verleden, omdat dit verleden ook vormend is voor de persoonlijkheid. Bewustwording van de eigen standplaatsgebondenheid is hiervan een wezenlijk onderdeel. Door geschiedenis te bestuderen, ontdekken leerlingen bijvoorbeeld hoe mensen in het verleden omgingen met vraagstukken over de verdeling van macht, recht en onrecht, conflicten en ontmoetingen met andere culturen. Dit leidt tot reflectie op eigen waarden en normen, meningen en idealen.

Zicht krijgen op je persoonlijke geschiedenis en de geschiedenis van groepen waarvan je deel uitmaakt, is nodig om jezelf en de samenleving beter te begrijpen en te waarderen. Het stimuleert leerlingen zelf een standpunt te bepalen en zich te verhouden tot tradities en de morele oriëntatie van vorige generaties. Ze leren medemensen uit andere tijden en culturen niet in de eerste plaats te beoordelen, maar te begrijpen, en leren daardoor ook zichzelf beter kennen. Leerlingen leren bij geschiedenis kijken door de ogen van een ander.

Verhalen over het verleden wekken verwondering en verbazing, soms boosheid en ergernis. Leerlingen leren ook hoe verhalen over vroeger soms worden misbruikt en tot verdeeldheid leiden. Geschiedenis maakt nieuwsgierig. Geschiedenis nodigt leerlingen uit tot verbeelding én tot kritisch denken en heeft daarmee een belangrijke rol in de persoonsvorming. Het leert ook eigen verantwoordelijkheid te nemen: wie ben ik in deze wereld en wat is mijn taak?

### KOERSUITSPRAKEN

1. Wanneer geschiedenis aanhaakt bij de biografie en leefwereld van de leerling en tevens de leerling weet te raken, kan geschiedenisonderwijs bijdragen aan persoonlijkheidsvorming. Oriëntatie op het verleden maakt leerlingen duidelijk wie ze eigenlijk zijn. Alleen vanuit een oriëntatiepunt kan een leerling zich verhouden tot de ander en de wereld om hem heen.
2. Bewustwording van de eigen en andermans standplaatsgebondenheid is een wezenlijk onderdeel van de persoonsvorming. Het gaat daarbij vooral om het leren ontwikkelen van de eigen waarden, normen, interesses en het besef bij welke groep je hoort of kunt horen. Daarnaast ontwikkelt geschiedenis ook het besef dat identiteiten geen vast gegeven hoeven te zijn, maar kunnen veranderen. Aandacht voor erfgoed kan de leerling inzicht geven in hoe mensen om hen heen omgaan met het verleden en er betekenis aan geven. Ze ontdekken dat er soms politieke motieven zijn om bepaalde verhalen over het verleden te vertellen.
3. Het verhaal, zowel in de letterlijke als metaforische betekenis, draagt bij aan identiteitsontwikkeling en leert leerlingen zich in te leven in mensen uit vroegere en andere culturen met andere waarden en normen.



## 2.4 MAATSCHAPPELIJKE VERANTWOORDELIJKHEID IN DE DEMOCRATISCHE RECHTSSTAAT

De overheid heeft in onderwijswetten opgenomen dat onderwijs actief burgerschap en sociale integratie bevordert. Die taak is niet expliciet ondergebracht in een van de schoolvakken. In de geschiedenisles leer je over de ontwikkeling van het sociaal-culturele klimaat, geestelijke stromingen, de natiestaat, het bestuur van Nederland en internationale betrekkingen – allemaal kennisdomeinen die volgens het Cito bij burgerschapsvorming horen.

Naast de indeling van deze kennisdomeinen bij burgerschapsvorming circuleren in de samenleving ook andere omschrijvingen van het begrip burger. Zo kan ‘burger’ verwijzen naar iemand die op doordachte wijze stelling neemt op een manier die de samenleving ten goede komt.



FOTO: INTERNATIONAAL INSTITUUT VOOR SOCIALE GESCHIEDENIS.

Leden van de Zeeuwse afdeling van de Vereniging voor Vrouwenkiesrecht poseren in Amsterdam, 18 juni 1916.

Het behandelen van uiteenlopende onderwerpen als het verzet in de Lage Landen tegen Filips II, de strijd om vrouwenkiesrecht of het verzet tijdens de Tweede Wereldoorlog draagt allemaal bij tot het inzicht dat mensen zelf de samenleving kunnen veranderen, maar ook dat hun handelen soms onbedoelde gevolgen heeft.

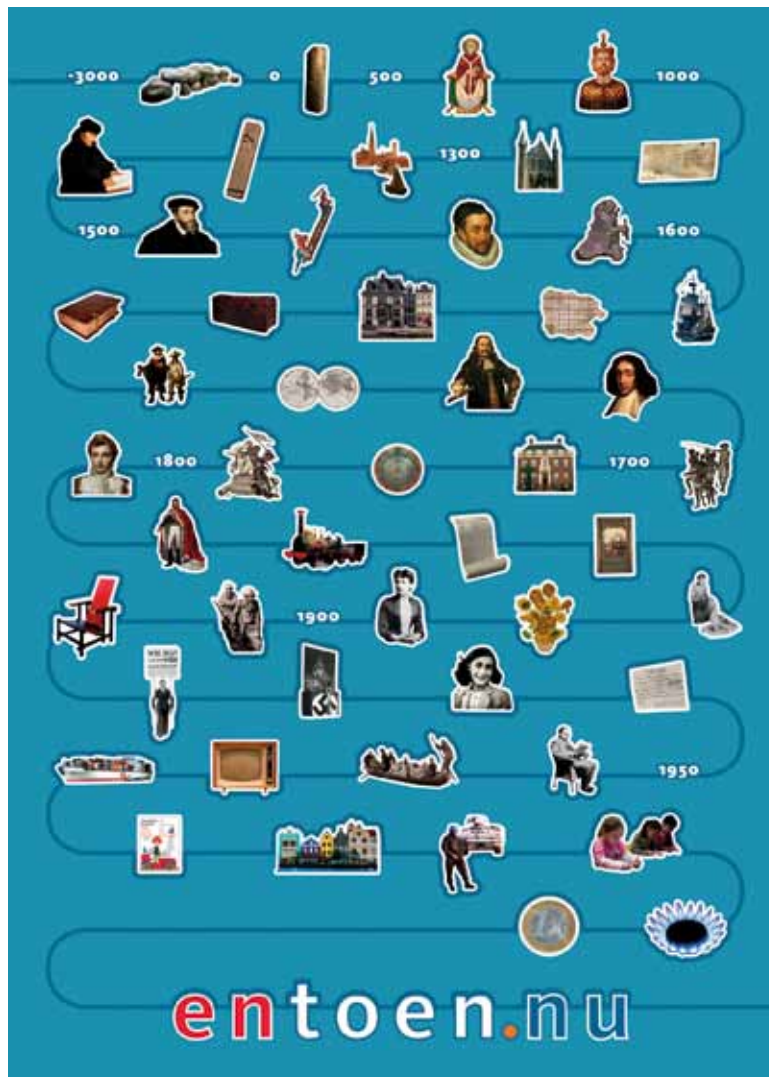
### KOERSUITSPRAKEN

1. Geschiedenisonderwijs draagt nu en in de toekomst bij aan de kennisdomeinen van burgerschapsvorming.
2. Om als burger te kunnen participeren in de huidige en toekomstige samenleving, is het belangrijk historische en hedendaagse kennis in hun onderlinge samenhang te verwerven. Bijvoorbeeld over politieke, culturele en maatschappelijke systemen, netwerken en staatsvormen.
3. In de huidige en de toekomstige samenleving is het van belang dat er naast staatsburgerschap ook aandacht komt voor burgerschap op Europees en wereldniveau.

## 2.5 ORDENINGSKADERS VOOR FEITEN, BEGRIPPEN EN CHRONOLOGIE

Voor geschiedenisonderwijs in de vorm van feiten, begrippen en chronologie zijn ordening- of referentiekaders belangrijk. Maatgevend daarbij zijn de kerndoelen en eindtermen.

Door het overnemen van de adviezen van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming (2001) en van de Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon (2006) zijn hiervoor in de Kerndoelen PO en de Onderbouw VO in 2006 de kenmerkende aspecten van de tien tijdvakken als ordeningskader opgenomen. Daaraan zijn later de vensters van de Canon van Nederland als illustratie van de tijdvakken toegevoegd.



De vensters van de Canon van Nederland dienen ter illustratie van de tijdvakken.

Bij het presenteren van de eerste Kerndoelen in 1993 is het plan geuit de kerndoelen om de vijf jaar te herzien – dit gebeurde in 1998 en in 2006. Inmiddels is het 2016. Destijds adviseerde de Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon ook om die Canon om de vijf jaar te evalueren.

Onder geschiedenisdocenten leeft de wens de evaluatie van de huidige Kerndoelen uit te voeren, waarbij ook de in de kenmerkende aspecten ingebouwde perspectieven meegenomen moeten worden. Ze verlangen bovendien, naast het op basis van kerndoelen en eindtermen voorgeschreven curriculum, vrijheid voor meer eigen inbreng in het totale programma.

### KOERSUITSPRAKEN

1. De vereniging van docenten geschiedenis en staatsinrichting zet zich als vertegenwoordiger van geschiedenisdocenten samen met het ministerie in voor de evaluatie van de kerndoelen en eindtermen.
2. Een belangrijk punt voor de herziening van kerndoelen en eindtermen geschiedenis en de daarop gebaseerde curricula – met name voor het VO – is de multiperspectiviteit: beperk je niet tot het nationale en Europese perspectief, maar geef ook aandacht aan het mondiale perspectief.
3. Bij de formulering van nieuwe kerndoelen en van daarop gebaseerde curricula zal beter vastgelegd moeten worden hoe we tot een grotere vrijheid voor de geschiedenisdocent binnen het voorgeschreven curriculum kunnen komen.

## 2.6 HET BELANG VAN DE DOORLOPENDE LEERLIJN

Geschiedenis is een schoolvak op de basisschool en in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Voor een groot aantal leerlingen is de overgang van de onder- naar de bovenbouw in het voortgezet onderwijs het eindpunt van het geschiedenisonderwijs. De profiel- of sectorkeuze bepaalt of de leerling daarna nog geschiedenisonderwijs krijgt en een eindexamen geschiedenis aflegt. De basis voor de doorlopende leerlijn zit in de onderwijswetten, de kerndoelen en de examenregelingen. In deze opzet is het van groot belang voor de ontwikkeling van de leerling dat er een goed doordachte, doorgaande lijn voor het geschiedenisonderwijs is.

In de huidige situatie staat het geschiedenisonderwijs op de basisschool onder druk vanwege de nadruk op taal en rekenen. Ook de aandacht voor geschiedenis en geschiedenisdidactiek op de pabo staat onder druk. De kerndoelen geschiedenis blijken onvoldoende tegenwicht te bieden, waardoor er geen helder beeld is van wat het tussendoel is bij de overgang van basisschool naar voortgezet onderwijs. In negatieve zin draagt daaraan bij dat het onderdeel wereldoriëntatie (inclusief geschiedenis) in de Eindtoets Basisonderwijs facultatief is.



Op dit moment wordt in de overgang van de kerndoelen PO naar de kerndoelen Onderbouw VO uitgegaan van de onderwijskundige principes 'herhaling' en 'verdieping'. Op basis van de ontwikkeling van de leerling zijn dit valide principes. Toch horen we vanuit het geschiedenisonderwijs veel klachten dat in de huidige doorgaande lijn te veel herhaling zit. Van belang is daarom een opnieuw te reflecteren op de verhouding tussen herhaling en verdieping.

Ook is er duidelijk behoefte aan de ontwikkeling van een doorgaande lijn voor historisch redeneren. Nader onderzoek daarnaar kan bijdragen aan een betere uitwerking van in deze visienota geformuleerde einddoelen van het geschiedenisonderwijs.

### KOERSUITSPRAKEN

1. In de eindtoets van het basisonderwijs moet wereldoriëntatie (inclusief geschiedenis) een verplicht onderdeel worden.
2. De manier waarop herhaling en verdieping in de doorgaande lijn van het totale geschiedenisonderwijs inhoud krijgen, is toe aan een grondige herbezinning.
3. Er moet een doorgaande lijn voor historisch redeneren komen, gekoppeld aan concrete formuleringen van de einddoelen van het geschiedenisonderwijs.



## 2.7 HET LOKALE, REGIONALE, NATIONALE, EUROPESE ÉN MONDIALE PERSPECTIEF ZIJN GELIJKWAARDIG

Standplaatsgebondenheid komt tot uiting in de keuze van de geschiedenislerstof of in de manier waarop de geschiedenislerstof behandeld wordt. Een voorbeeld:

In het basisonderwijs is de inhoud van het geschiedenisonderwijs gericht op de standplaats Nederland. Tot de algemene vorming van leerlingen wordt gerekend het opbouwen van een beeld van de geschiedenis van Nederland. Dat beeld is echter onvolkomen als ook niet daar waar nodig de internationale context van die Nederlandse geschiedenis – dus ook aandacht voor andere standplaatsen – en het belang van erfgoed duidelijk wordt.

Jaarlijks wordt in maart een internationale herdenkingsdag gehouden voor de slachtoffers van de slavernij en van de trans-Atlantische slavenhandel. De herdenkingsdag is internationaal, maar de herdenking van de slachtoffers van de slavenhandel beperkt zich tot het westelijk halfrond. De slavernij in het oostelijk halfrond van de wereld is kennelijk niet aan de orde.

De herdenking van de afschaffing van de slavernij.



FOTO: JAMES VAN DER ENDE (STICHTING HERDENKING SLAVERNIJVERLEDEN 2013).

In de onderbouw van het voortgezet onderwijs vindt in de huidige situatie naast de herhaling en verdieping van de op Nederland gerichte kenmerkende aspecten een ruimere kijk op de Europese geschiedenis plaats via nieuwe kenmerkende aspecten. Datzelfde geldt voor het keuzvak geschiedenis in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Een probleem is dat de huidige kenmerkende aspecten vooral eurocentrisch zijn: er is geen sprake van een gelijkwaardige benadering van lokale, regionale, nationale, Europese én mondiale perspectieven.

### KOERSUITSPRAKEN

1. Geschiedenis van Nederland moet in het primair onderwijs de basis zijn en blijven van de doorgaande geschiedenislijn.
2. Lokale en regionale geschiedenis kan zowel middel zijn (voor jonge leerlingen om het verleden in het heden te ontdekken) als doel (voor oudere leerlingen om een kenmerkend aspect uit een tijdvak nader te onderzoeken), of om te leren hoe mensen omgaan met het verleden (erfgoed).
3. De wereld dient in het curriculum voor het voortgezet onderwijs een op zichzelf staande plaats te krijgen. In dat curriculum moet regelmatig gewicht kunnen worden tussen lokale, regionale, nationale, Europese én mondiale perspectieven.



## 2.8 HERIJKING VAN KERNDOELEN EN EINDTERMEN EN EEN EIGENTIJDSE MANIER VAN TOETSING

Het Centraal Examen (CE) dient gehandhaafd te blijven. Het is een interne en externe standaard die aan het binnen- en buitenveld duidelijkheid geeft over waar scholen bij het vak geschiedenis mee bezig zijn. Bovendien werkt dit jaarlijkse ritueel verbindend, doordat docenten over de schoolmuren heen met elkaar praten over het vak. Wel is er duidelijk behoefte aan meer ruimte voor eigen keuzes op de scholen.



FOTO: SASKIA LELIEVELD.

Bij geschiedenis wordt de voortdurende klacht van het onderwijsveld over 'teaching to the test' herkend. Geschiedenisdocenten willen meer ruimte voor eigen keuzes. Ook over de programma's voor zowel de oude als de vernieuwde centrale examens havo/vwo is, in tegenstelling tot de vmbo-examens, onder docenten veel discussie. Weliswaar is er een grote mate van consensus over het nut van een referentiekader, maar veel docenten in de bovenbouw stellen vraagtekens bij het huidige referentiekader van de tien tijdvakken en negenenvertig kenmerkende aspecten. Veel mensen vragen zich af of dit programmaonderdeel geschikt is voor centrale toetsing. Voornamelijk havodocenten ervaren te weinig tijd voor relevante en verdiepende thema's. Op beide niveaus ervaren geschiedenisdocenten te weinig ruimte voor contemporaine en wereldgeschiedenis.

Vwo-docenten klagen over te weinig diepgang, ook omdat schoolexamens in toenemende mate een kopie van centrale examens worden. Het is echter van groot belang dat het schoolexamen niet overlapt met het CE. Het is bovendien verstandig dat het programma van het CE niet groter is dan dat van het schoolexamen (SE). Het CE is minder geschikt om alle relevante doelen centraal te toetsen. Eigen onderzoek, geschiedenis van de eigen omgeving, gevoelige en actuele onderwerpen of onderwerpen die vooral relevant zijn voor de betreffende leerlingen, dienen in het SE getoetst te worden. De programma's van het CE en het SE moeten even groot zijn.

Het CE-programma van het vmbo betreft voornamelijk de twintigste eeuw. De oriëntatiekennis van de tien tijdvakken wordt bij het vmbo niet getoetst in het Centraal Examen. Op veel vmbo-scholen en -afdelingen is geschiedenis na het tweede leerjaar een keuzevak. Dit betekent dat een grote groep leerlingen een beperkt beeld krijgt van de geschiedenis van de twintigste eeuw. Om die reden is een herziening van het curriculum met een daarbij horende toetsing in de onderbouw van het vmbo noodzakelijk. Daarnaast zou, gelet op het belang van het vak en de ontwikkeling van de leerling, geschiedenis een verplicht getoetst vak moeten worden tot en met het derde leerjaar.

### KOERSUITSPRAKEN

1. Geschiedenis moet onderdeel blijven van centrale toetsing om landelijk het niveau te halen waaraan leerlingen moeten voldoen.
2. Met betrekking tot de verschillende schooltypen zijn er schoolgebonden toetsmomenten voor de leerlingen/studenten. Natuurlijke momenten hiervoor zijn het einde van het primair onderwijs, het einde van de onderbouw van het voorgezet onderwijs, het einde van de bovenbouw van het voorgezet onderwijs en het einde van het tweede jaar van de pabo.
3. Om ruimte te geven voor maatwerk wordt een knip aangebracht tussen het CE en het SE: slechts een deel van het (kern)programma wordt getoetst in het CE. De rest wordt getoetst in het SE. CE en SE mogen elkaar slechts voor een beperkt deel overlappen. De school krijgt binnen een kader van nader vast te stellen heldere criteria alle ruimte het SE zelf in te richten. Onderzocht wordt of er aan de hand van deze criteria een systeem van een kleine audit tussen scholen over het SE moet komen, net zoals docenten nu al elkaars tweede corrector zijn.

## 2.9 GESCHIEDENIS IS EEN VAK MET SAMENWERKINGSMOGELIJKHEDEN

De inhoud van de op chronologie gebaseerde kennisbasis en van de historische denk- en redeneervaardigheden leent zich goed voor momenten van samenwerking met andere schoolvakken. Uitgangspunt voor dergelijke interdisciplinaire samenwerking is dat de kennisbasis van geschiedenis met haar eigen chronologie gerealiseerd blijft. Zo kan er aan de voorwaarden die nodig zijn om te komen tot historisch denken en redeneren – oriëntatiekennis, begrippen en chronologie – voldaan blijven worden. Dat dit geen eenvoudige zaak is, blijkt overigens uit enkele negatieve ervaringen in de realisering van Mens en Maatschappij in de vmbo-onderbouw.

Het vak geschiedenis biedt onder meer mogelijkheden tot samenwerking op het gebied van Nederlands (taal, literatuurgeschiedenis), aardrijkskunde, natuur en techniek, cultuur en levensbeschouwing. De bijdrage van geschiedenis kan inhoudelijk zijn vanuit haar kennisbasis; ook kan ze bij een actueel en maatschappelijk onderwerp het historisch perspectief inbrengen. Daarnaast kunnen historische vaardigheden als bronnenkritiek en het onderkennen van standplaatsgebondenheid een rol spelen in een vakoverstijgend thema of project. Voorwaarde is wel dat er bij de invulling van samenhangend onderwijs in de maatschappijvakken in het voortgezet onderwijs gekwalificeerde geschiedenisdocenten betrokken zijn.

### KOERSUITSPRAKEN

1. Samenwerking met andere vakgebieden kan een zinvolle aanvulling zijn op de beoogde, op chronologie gebaseerde, kennisbasis en op historische denk- en redeneervaardigheden.
2. Er zijn talrijke mogelijkheden denkbaar voor samenwerking in thema's en projecten met andere vakgebieden, met inbreng vanuit historische inhouden, historisch perspectief en historische vaardigheden.
3. Bij samenhangend onderwijs in de maatschappijvakken in het voortgezet onderwijs moeten geschiedenisdocenten altijd betrokken zijn bij de invulling en het geven van dat onderwijs.

## 2.10 DE GESCHIEDENISDOCENT IS EEN PROFESSIONAL

'Naast en boven het boek [...] staat de docent *die tot leven wekken moet*.' (Knuvelde 1928).

Binnen het onderwijs is de *leerkracht* van groot belang – een gegeven dat alom in de samenleving erkend wordt. De docent maakt het verschil.



FOTO: SASKIA LELIEVELD.

Toch verschilt de professionaliteit op het gebied van geschiedenis-onderwijs per schooltype. Ook zijn verschillen merkbaar tussen het primair onderwijs en het voortgezet onderwijs. Maar zowel voor de basisschool docent als voor de geschiedenisdocent in het voortgezet onderwijs geldt dat we terug moeten naar een 'dunne methode en een dikke leraar' (Van Oostrom). Terug naar een docent die niet alleen uitvoert, maar ook ontwikkelt. Te veel en te vaak bepalen uitgevers en geschiedenis methoden de inhoud van het geschiedenisonderwijs. De flexibiliteit en creativiteit van de docent moet buitengewoon veel ruimte kunnen krijgen.

Vakdidactisch onderzoek biedt leraren ondersteuning bij het ontwikkelen van geschikte ordeningskaders en aanpakken om historisch denken en redeneren en reflectie op de betekenis van het verleden voor het heden te bevorderen. Het geschiedenisonderwijs in Nederland kent een traditie van levendige discussies over doelen, inhouden en didactiek van het vak, een sterke toename van geschieddidactisch onderzoek en een goede infrastructuur voor professionalisering en samenwerking. Daarmee heeft het vak veel kracht om zichzelf voortdurend te vernieuwen en ervoor te zorgen dat leerlingen hun opleiding afronden waarbij ze historische kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes hebben verworven die voor henzelf en voor de samenleving waardevol zijn.

#### KOERSUITSPRAKEN

1. In het voortgezet onderwijs mogen alleen docenten met een geschiedenisbevoegdheid geschiedenis geven.
2. Leraren moeten meer tijd krijgen om zich op geschieddidactisch en inhoudelijk gebied verder te professionaliseren.
3. Op alle lerarenopleidingen (inclusief de pabo) moeten vakdidactici kennis van en affiniteit hebben met het vak geschiedenis en de leerlingen aan wie ze lesgeven.

## 3 SLOTWOORD

De vereniging van docenten geschiedenis en staatsinrichting in Nederland heeft de balans opgemaakt over de plaats van het vak geschiedenis in het onderwijs. Die balans heeft betrekking op de sterke punten van het vak: wat heeft het vak de samenleving aan onmisbare zaken te bieden? Tegelijkertijd zijn er verbeterpunten geïnventariseerd die om een verdere uitwerking vragen.



FOTO: SASKIA LELIEVELD.

Zo ontstaat een beeld van wat het vak geschiedenis over de volledige linie, van de start in het basisonderwijs tot het eindexamen in het voortgezet onderwijs, in de toekomst inhoudt, en aan welke zaken op weg naar die toekomst nog gesleuteld moet worden.

De koersuitspraken in de paragrafen hebben als doel discussie te entameren over die toekomst van het vak geschiedenis: binnen vaksecties (en met andere vaksecties), op regionale bijeenkomsten, tijdens studienascholingsdagen en binnen lerarenopleidingen. Ze zijn tevens verdienenstelijk als inbreng bij discussies onder beleidsontwikkelaars en in de samenleving.

## INSPIRATIEBRONNEN

- Boxtel, C. van, *Geschiedenis, erfgoed en didactiek*. Amsterdam, 2009 (oratie EUR).
- Boxtel, C. van & Drie, J. van, 'Historical reasoning in the classroom. What does it look like and how can we enhance it?' in: *Teaching History 150* (2013), p. 44-54.
- Boxtel, C. van, *Vakdidactisch meesterschap*. Amsterdam 2015 (oratie UvA).
- Boxtel, C. van & Schans, T. van der, *Reactie op het conceptadvies van Platform Onderwijs2032*, d.d. 27 oktober 2015
- Boxtel, C. van & Schans, T. van der, *Reactie op het conceptadvies van Platform Onderwijs2032*, d.d. 11 november 2015.
- Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming, *Verleden, heden en toekomst*. Enschede, Stichting Leerplanontwikkeling (advies), 2001.
- Commissie Kennisbasis Pabo, *Een goede basis*. HBO-Raad (advies), 2012.
- Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *De Canon van Nederland. Deel A en B*. Den Haag, Ministerie van OC&W (advies), 2006.
- Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, *De Canon van Nederland. Deel C*. Amsterdam, Amsterdam University Press, 2007.
- Greven, J. & Letschert, J., *Kerdoelenboekje Primair Onderwijs*. SLO, 2006.
- Grever, M. & Boxtel, C. van, *Verlangens naar tastbaar verleden. Erfgoed, onderwijs en historisch besef*. Hilversum, Verloren, 2014.
- Kooij, C. van der & Groot-Reuvekamp, M. de, *Geschiedenis & Samenleving*. Groningen/Houten, 2016 (derde druk).
- Onderbouw-VO, *Karakteristieken en kerndoelen voor de onderbouw*, 2006.
- Platform Onderwijs2032, *Ons Onderwijs2032. Eindadvies*. Den Haag: Platform Onderwijs2032, 2016.
- Straaten, D. van (red.), *Historisch denken. Basisboek voor de vakdocent*. Assen, Van Gorcum, 2012.
- Wagenaar, H. , Schoot, F. van der & Hemker, B., *Balans Actief burgerschap en sociale integratie. Uitkomsten van de peiling in 2009*. Arnhem, Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling, 2011 (PPON-reeks nummer 45).
- Wilschut, A., *Beelden van tijd. De rol van historisch tijdsbewustzijn bij het leren van geschiedenis*. Assen, Van Gorcum, 2011.
- Wilschut, A., Straaten, D. van & Riessen, M. van, *Geschiedenisdidactiek. Handboek voor de vakdocent*. Bussum, Coutinho, 2013 (tweede druk).



**VGN** 2016