

Rapportage
enquête

Oriëntatie in de tijd

Verkenning van het gewenste historisch referentiekader voor
het primair en voortgezet onderwijs

Landelijk Expertisecentrum
Mens- en Maatschappijvakken

Carla van Boxtel
Matthijs Driebergen
Marjan de Groot-Reuvekamp
Tim Huijgen
Raymond de Kreek
Albert Logtenberg
Ton van der Schans
Elise Storck
Hanneke Tuithof

© 2020 Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken

Amsterdam. Een samenwerkingsverband van Interfacultaire Lerarenopleiding van de Universiteit van Amsterdam; Lerarenopleidingen Vrije Universiteit; Onderwijs en Opvoeding Hogeschool van Amsterdam en Hogeschool IPABO Amsterdam/Alkmaar

Inhoudsopgave

1	Aanleiding, doel en opzet van de enquête	4
2	Achtergronden bij het huidige kader van tien tijdvakken en actuele ontwikkelingen	6
3	Respons en kenmerken respondenten enquête	8
4	De tijdsindeling	11
5	De vorm van het historisch referentiekader	13
6	De inhoudelijke invulling van het historisch referentiekader	16
7	De opbouw in het historisch referentiekader	22
8	Conclusies	24
9	Aanbevelingen	27
	Referenties	28

1 Aanleiding, doel en opzet van de enquête

Aanleiding

In het kader van de curriculumherziening Curriculum.nu, werden bouwstenen ontwikkeld voor een nieuw curriculum Mens en Maatschappij (2019). Onderdeel van het voorstel voor Mens en Maatschappij is een historisch referentiekader: 'Het leergebied Mens & Maatschappij biedt leerlingen een historisch referentiekader van de Nederlandse, Europese- en wereldgeschiedenis.'¹ Er wordt ook aangegeven waarom dit kader belangrijk is: 'Het ontwikkelen van tijdsbesef en het aanleren van een historisch referentiekader zijn noodzakelijk voor historisch denken en redeneren en voor historisch besef. Dit is nodig om (hedendaagse) vraagstukken te doorgronden, vergelijkingen te maken tussen heden en verleden en scenario's voor de toekomst te ontwikkelen.'

Het historisch referentiekader is door het ontwikkelteam echter niet uitgewerkt. Het is daarom nog onvoldoende duidelijk in hoeverre en hoe het huidige kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten wordt aangepast (zie ook de beschrijving van de achtergrond van de tien tijdvakken en de recente ontwikkelingen). Bij het ontwikkelen van nieuwe kerndoelen zal duidelijk moeten worden hoe het historisch referentiekader wordt ingevuld. Wordt het huidige kader van tien tijdvakken gehandhaafd? Wordt het kader aangepast of wordt een ander kader ontwikkeld? Beslissingen hierover moeten op zorgvuldige wijze tot stand komen en goed onderbouwd worden. Het Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken (LEMM) heeft begin 2019 op eigen initiatief een projectgroep Historisch referentiekader gevormd om te verkennen wat we onder een historisch referentiekader kunnen verstaan, wat daar in de internationale literatuur over gezegd wordt, wat de sterke en verbeterpunten zijn met betrekking tot het huidige referentiekader en hoe een nieuw referentiekader er uit zou kunnen zien. Ze formuleert een advies dat gebruikt kan worden voor de aanpassing van het historisch referentiekader en de formulering van nieuwe kerndoelen en eindtermen. Een enquête onder mensen in het onderwijsveld maakt deel uit van de verkenning van de LEMM-projectgroep. In deze rapportage doen we verslag van de uitkomsten van deze enquête.

Doel

Doel van de enquête was nagaan wat professionals in het onderwijsveld van het bestaande historisch referentiekader vinden en wat hun wensen zijn voor eventuele bijstelling.

Ontwikkeling en afname

De LEMM-projectgroep heeft vakdidactische literatuur geraadpleegd, curricula in andere landen bekeken, interviews afgenomen met experts en focusgroepen georganiseerd. Deze eerste verkenning gaf meer zicht op mogelijke functies, vorm en inhoud van een historisch referentiekader en keuzes die daarbij gemaakt worden. Bij deze keuzes gaat het onder andere om de tijdsindeling, het specificatieniveau van de inhoud van het referentiekader (bijvoorbeeld op het niveau van historische personen en gebeurtenissen of het niveau van ontwikkelingen en verschijnselen), de opbouw van primair onderwijs naar bovenbouw voortgezet onderwijs en de aandacht voor Nederlandse, Europese en wereldgeschiedenis. De

¹ We hanteren daarom in deze publicatie de term historisch referentiekader. Het huidige kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten werd door de ontwikkelaars aangeduid met 'chronologisch kader' en 'oriëntatiekennis'.

verkenning gaf ook zicht op aspecten van het huidige referentiekader die gewaardeerd of juist bekritiseerd worden. De resultaten van de eerste verkenning zijn door de werkgroep gebruikt om een enquête te ontwikkelen om onder een bredere groep te onderzoeken hoe het huidige kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten gewaardeerd wordt en wat de wensen zijn ten aanzien van de bijstelling van het historisch referentiekader.

De enquête was in eerste instantie bedoeld voor leraren in het primair en voortgezet onderwijs. Daarnaast richtten we ons op leraren in opleiding, lerarenopleiders, educatieve auteurs / uitgevers, educatieve medewerkers bij erfgoedinstellingen en historici werkzaam bij opleidingen geschiedenis en andere organisaties. De ontwikkelde enquête bestaat uit 18 vragen. Dertien vragen hebben betrekking op de tijdsindeling, vorm, inhoudelijke invulling en opbouw van het historisch referentiekader. Daarnaast zijn er enkele vragen over de respondent, zoals functie, ervaring en regio waarin men werkzaam is. De meeste vragen zijn gesloten vragen. De enquête bevat drie open vragen. In de eerste open vraag werd respondenten gevraagd om historische ontwikkelingen of verschijnselen te noemen uit de periode na 2000 waarover leerlingen zouden moeten leren. In de tweede open vraag vroegen we respondenten welke nieuwe of alternatieve historische inhoud ze wilden voorstellen die nu geen onderdeel zijn van het tijdvakkenkader. Aan het einde van de enquête was nog ruimte om een opmerking te maken.

De enquête is afgenomen in de periode van 17 april tot 25 mei 2020 en met een openbare link verspreid via mailinglijsten, nieuwsbrieven en websites van de VGN en het LEMM, lerarenopleiders aan pabo's, eerste en tweedegraads lerarenopleidingen en social media (LinkedIn, Twitter).

We danken alle respondenten die de enquête hebben ingevuld. In het volgende hoofdstuk geven we eerst een korte schets van het huidige referentiekader van tien tijdvakken en actuele ontwikkelingen met betrekking tot de Canon en curriculumherziening. Vervolgens presenteren we de resultaten van de enquête. Opmerkingen die aan het einde van de enquête zijn gemaakt, zijn gebruikt om de resultaten bij specifieke vragen te illustreren.

2 Achtergronden bij het huidige kader van tien tijdvakken en actuele ontwikkelingen

We schetsen hieronder de achtergronden en positie van de tien tijdvakken en kenmerkende aspecten en relevante ontwikkelingen met betrekking tot het historisch referentiekader. We gaan in op de herziening van de Canon en de instelling van een werkgroep die werkt aan de uitwerking van een geografisch en historisch referentiekader ter voorbereiding op herziening van de kerndoelen.

Het referentiekader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten in het curriculum

In primair en voortgezet onderwijs wordt op dit moment gewerkt met een chronologisch kader van tien tijdvakken met per tijdvak drie tot vijf zogenoemde kenmerkende aspecten. Deze benoemen historische verschijnselen en ontwikkelingen die kenmerkend worden geacht voor dat tijdvak. Twee van de vijf kenmerkende aspecten van het tijdvak van 'monniken en ridders' (van 500 tot 1000) zijn bijvoorbeeld 'verspreiding van het christendom in geheel Europa' en 'het ontstaan en de verspreiding van de islam'. Bij de 'Tijd van televisie en computer' (van 1950 tot heden) hoort onder andere 'de ontwikkeling van pluriforme en multiculturele samenlevingen'. Het tijdvakkenkader is vooral gericht op West-Europese geschiedenis. Een aantal kenmerkende aspecten is specifiek gericht op Nederlandse geschiedenis, zoals 'Het conflict in de Nederlanden dat resulteerde in de stichting van een Nederlandse staat' en 'de Duitse bezetting van Nederland'. Dit tijdvakkenkader werd in 2001 gepresenteerd door de Commissie Maatschappelijke en Historische Vorming (ook wel commissie De Rooy genoemd). Deze commissie moest advies uitbrengen over examenprogramma's voor geschiedenis en maatschappijleer en voor de kerndoelen van het basisonderwijs. In het rapport *Verleden, heden en toekomst* (2001, p. 15) noemt de commissie de ontwikkeling van historisch besef het belangrijkste doel van het geschiedenisonderwijs. Dit gaat over de interpretatie van het verleden, de interpretatie van het heden en verwachtingen over de toekomst. Historische benaderingswijzen en vaardigheden met betrekking tot causaliteit, continuïteit en verandering en kritisch brongebruik worden als onmisbaar gezien, evenals kennis. De grote hoeveelheid beschikbare historische kennis vraagt volgens de commissie om een ordeningskader, een gemeenschappelijk chronologisch kader dat kan helpen bij oriëntatie in de tijd. Het kader zou concentrisch moeten worden aangeleerd en uitgebreid, verdiept en genuanceerd. Het is eurocentrisch op grond van didactische overwegingen: een wereldhistorische aanpak zou volgens de commissie onoverzichtelijk en weinig zeggend zijn. De wereld buiten Europa zou goed bestudeerd kunnen worden vanuit het Europese referentiekader (p. 16-21). Oriëntatiekennis had dus als doel 'zich te kunnen oriënteren in een chronologische ontwikkeling van eeuwen, met name wat betreft de Europese geschiedenis' (p21). Kenmerkende aspecten kunnen alleen worden geleerd en begrepen aan de hand van concrete gebeurtenissen, personen, ontwikkelingen en verschijnselen. De commissie liet de keuze van deze concrete voorbeelden uitdrukkelijk over aan docenten en leerlingen. Dit in tegenstelling tot de aanpak van de commissies Van Oostrom en Kennedy die de Canon van Nederland vaststelden en hebben herzien in respectievelijk 2006 en 2020 en bij hun vensters juist vaak uitgaan van concrete personen. In 2006 werd het tijdvakkenkader via regelgeving formeel onderdeel van de nieuwe kerndoelen voor het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Kerndoel 51 luidt: 'De leerlingen leren over kenmerkende aspecten van de volgende tijdvakken: jagers en boeren; Grieken en Romeinen; monniken en ridders; steden en staten; ontdekkers en hervormers; regenten en vorsten; pruiken en revoluties; burgers en

stoommachines; wereldoorlogen en holocaust; televisie en computer.’ Kerndoel 37 voor de onderbouw voortgezet onderwijs schrijft voor dat de leerling een kader van tien tijdvakken leert gebruiken om gebeurtenissen, ontwikkelingen en personen in hun tijd te plaatsen. In 2007 werd het kader van tien tijdvakken onderdeel van het schoolexamen geschiedenis voor de bovenbouw havo en vwo en sinds 2015 wordt kennis van de kenmerkende aspecten ook in het centraal examen havo en vwo getoetst. Daarvoor hadden de vragen betrekking op twee wisselende thema’s. Bij de oriëntatiekennis wordt vermeld dat de kandidaat voor elk tijdvak de kenmerkende aspecten kan noemen, bij elk kenmerkend aspect een passend voorbeeld kan geven en dit gebruiken om het betreffende aspect te verduidelijken en kan uitleggen hoe kennis van het tijdvak de oriëntatie op de hedendaagse werkelijkheid beïnvloedt.

Omdat de kenmerkende aspecten erg globaal geformuleerd zijn (bijvoorbeeld ‘het begin van staatsvorming en centralisatie’), zijn er na een pilot met enkele scholen naast de kenmerkende aspecten ook historische contexten voor het centraal examen geformuleerd. Een historische context is een thematische verbreding en verdieping van een cluster van kenmerkende aspecten, zoals ‘De Republiek 1515-1648’ en ‘Verlichting en democratische revoluties’. In de syllabus voor het eindexamen wordt bij elke context nader omschreven over welke historische ontwikkelingen, gebeurtenissen en personen leerlingen kennis moeten verwerven. Voor havo zijn er drie historische contexten en voor vwo vier. Vanaf 2021/2022 gelden vernieuwde historische contexten. Er is door de syllabuscommissie getracht om vernieuwde contexten buiten Europa op te nemen, zo is er voor vwo een historische context over China ontwikkeld: ‘China van keizerrijk tot kapitalisme, 1842-2008’.

In het centraal examen vmbo wordt de geschiedenis van de twintigste eeuw en de wording en werking van de staatsinrichting getoetst. De kenmerkende aspecten zijn wel de basis van dit examenprogramma, maar zijn niet direct herkenbaar. Er zijn concrete personen, gebeurtenissen en ontwikkelingen gekozen die voorbeelden van de kenmerkende aspecten zijn.

Er zijn geen harde gegevens over de mate waarin de tien tijdvakken en kenmerkende aspecten deel uitmaken van het uitgevoerde curriculum (Van der Kaap & Visser, 2016; Inspectie van het Onderwijs, 2015). Wel is duidelijk dat het kader op een toenemend aantal basisscholen en met name in de onderbouw vmbo onderdeel is van een geïntegreerd curriculum Mens & Maatschappij. Schoolboeken voor onderbouw en bovenbouw havo en vwo nemen de tien tijdvakken en kenmerkende aspecten als uitgangspunt. Per kenmerkend aspect worden er vaak veel concrete historische personen en gebeurtenissen besproken. Daarmee lijken de kenmerkende aspecten het curriculum grotendeels te vullen.

Herijking van de Canon van Nederland

In 2006 is de Canon van Nederland geïntroduceerd. De Canon is vakoverstijgend en chronologisch van opzet: hij maakt deel uit van de leerstof die zowel in basisonderwijs als voortgezet onderwijs aan de orde zou kunnen komen bij schoolvakken als geschiedenis, aardrijkskunde, Nederlands, de kunstvakken, maatschappijleer en levensbeschouwelijke vorming. Sinds 2010 maakt de Canon deel uit van de kerndoelen voor basis- en onderbouw voortgezet onderwijs. Hij is daarbij gekoppeld aan de leerdoelen voor het vak geschiedenis. De Canonvensters worden getypeerd als ‘uitgangspunt ter illustratie van de tijdvakken’. In 2019 is de commissie herijking van de Canon van Nederland geïnstalleerd. Naast nieuwe vensters en herziening van alle vensterteksten heeft deze commissie zeven diachrone hoofdlijnen geformuleerd (Commissie Herijking Canon van Nederland, 2020). Daarbij zijn

twee aanbevelingen gegeven. De eerste aanbeveling is dat de hoofdlijnen ingezet worden bij de verdere uitwerking van de leergebieden Mens & Maatschappij en Burgerschap in het kader van Curriculum.nu en dat de uitgangspunten voor de herijkte Canon meegenomen worden bij het onderzoek naar een vernieuwd historisch referentiekader binnen het leergebied Mens & Maatschappij. De tweede aanbeveling is dat de Canon opgenomen wordt in de toekomstige kerndoelen als onderdeel van het historisch referentiekader.

Tussenfase Curriculum.nu: ontwikkeling geografisch en historisch referentiekader

In maart 2020 kreeg, in samenspraak met de vakverenigingen KNAG en VGN, een werkgroep opdracht van OCW om een voorstel te ontwikkelen voor een geografisch en historisch referentiekader. De opdracht staat in het kader van de ontwikkeling van Curriculum.nu. De referentiekaders die ontwikkeld worden sluiten aan bij Grote opdracht 1 (Plaats en Ruimte) en 2 (Tijd en Chronologie) in het voorstel van het ontwikkelteam van het leergebied Mens & Maatschappij. Het geografisch en historisch referentiekader moeten daarnaast een bijdrage leveren aan de grote opdrachten 3 t/m 8 van het leergebied Mens & Maatschappij en bruikbaar zijn voor andere leergebieden en vakken. De werkgroep heeft daarnaast als opdracht om te zorgen voor afstemming tussen het geografisch en historisch referentiekader en met de herijkte Canon.

Twee teams, een team geografen en een team historici, is in de zomer van 2020 gestart met de ontwikkeling van voorstellen.² De eerste resultaten zullen in het najaar van 2020 gedeeld worden en in december 2020 in concept worden afgerond. Het team dat werkt aan het historisch referentiekader maakt dankbaar gebruik van de resultaten van dit onderzoek.

² Enkele leden van het team dat een voorstel ontwikkelt voor het historisch referentiekader zijn gerecrueteerd uit de LEMM werkgroep die dit onderzoek heeft uitgevoerd.

3 Respons en kenmerken respondenten enquête

Het aantal respondenten dat de vragen over het historisch referentiekader heeft beantwoord, varieert tussen de 438 en 396. Bij de resultaten per vraag, wordt daarom steeds het totaal aantal respondenten genoemd. Tabel 1 laat zien waar de respondenten werkzaam zijn. De meeste respondenten werken in het onderwijs (66%). Daarvan werkt de meerderheid in het voortgezet onderwijs en een klein deel in het primair onderwijs. Een deel van de respondenten (16%) is in opleiding tot leerkracht/leraar. De overige respondenten zijn werkzaam op een lerarenopleiding (12%), bij een educatieve uitgever, een culturele of erfgoedinstelling of hebben de optie 'anders' gekozen.

Tabel 1. Waar bent u werkzaam?

	Percentage
Ik werk in het primair onderwijs	9%
Ik werk in het voortgezet onderwijs	57%
Ik werk op een pabo	6%
Ik werk op een eerste of tweedegraads lerarenopleiding	6%
Ik werk bij een educatieve uitgever	2%
Ik werk bij een culturele of erfgoedinstelling	1%
Ik ben student aan de pabo	2%
Ik ben student aan een eerste of tweedegraads lerarenopleiding	13%
Anders	4%

We vroegen de respondenten om aan te geven voor welke doelgroep ze de enquête invulden. Tabel 2 laat zien dat ruim de helft van de respondenten de enquête invult voor het voortgezet onderwijs, met name voor de bovenbouw havo/vwo en de onderbouw havo/vwo. Een klein deel van de respondenten vult de enquête in voor de onderbouw vmbo. De groep die de enquête invult voor het primair onderwijs is ook relatief klein. Bij de vragen over het historisch referentiekader zullen we steeds de resultaten presenteren voor de groep respondenten als geheel en voor de doelgroepen primair onderwijs, onderbouw voortgezet onderwijs vmbo, onderbouw voortgezet onderwijs havo/vwo en bovenbouw voortgezet onderwijs havo/vwo.

Tabel 2. De doelgroep waar ik me bij het invullen van deze vragenlijst vooral op wil richten is:

	Percentage
Primair onderwijs	17%
Voortgezet onderwijs - onderbouw vmbo	9%
Voortgezet onderwijs - onderbouw h/v	23%
Voortgezet onderwijs - bovenbouw h/v	41%
Volwassenonderwijs (Vavo)	2%
Ik vul de vragenlijst niet in voor een specifieke doelgroep	8%

Tabel 3 laat zien dat er een goede spreiding is ten aanzien van de hoeveelheid ervaring van de respondenten. Ongeveer de helft heeft tien of meer jaren ervaring en ongeveer de helft heeft minder dan tien jaar ervaring of is in opleiding.

Tabel 3. Hoeveel ervaring heeft u in uw functie?

	Percentage
Ik ben nog in opleiding	15%
Minder dan 5 jaar	17%
5 tot 10 jaar	19%
10 tot 20 jaar	28%
Meer dan 20 jaar	20%

Er is ook een redelijke spreiding van de respondenten over de verschillende regio's. De meeste respondenten zijn werkzaam in het Westen en Zuiden en de minste in het Noorden.

Tabel 4. In welke regio bent u werkzaam?

	Percentage
Noord: Groningen, Friesland en Drente	7%
Oost: Overijssel en Gelderland	17%
Midden: Utrecht en Flevoland	14%
West: Noord-Holland en Zuid-Holland	34%
Zuid: Zeeland, Noord-Brabant en Limburg	29%

4 De tijdsindeling

De respondenten is gevraagd aan welke tijdsindeling zij de voorkeur geven. Ze konden zes indelingen op volgorde van voorkeur plaatsen. De traditionele tijdsindeling voor (West)Europese geschiedenis scoort het hoogst in de ranking van de meest gewenste tijdsindeling (zie Tabel 5). Uit Tabel 5 blijkt echter dat de meningen sterk verdeeld zijn, zowel binnen als tussen de onderscheiden groepen. Voor het primair onderwijs en de onderbouw vmbo gaat de voorkeur vooral uit naar de tien tijdvakken. Voor bovenbouw havo/vwo is er een duidelijke voorkeur voor de traditionele tijdsindeling.

Als we kijken naar het percentage respondenten dat een bepaalde tijdsindeling op nummer 1 heeft gezet, dan krijgen we een wat preciezer beeld. In de totale groep respondenten kiest 38% voor de traditionele tijdsindeling in periodes, 26% voor de huidige tien tijdvakken en 16% voor een aangepaste versie van de tien tijdvakken. Van de (kleine groep) respondenten die de enquête invullen voor het primair onderwijs geeft de meerderheid (64%) de voorkeur aan de huidige tien tijdvakken of een aangepaste versie daarvan. Van de (kleine groep) respondenten die de enquête invullen voor de onderbouw vmbo geeft ongeveer de helft van de respondenten (55%) de voorkeur aan de tien tijdvakken of een aangepaste versie daarvan en bijna een derde (29%) aan de tijdsindeling voor (West)Europese geschiedenis. Voor de onderbouw havo/vwo geeft 43% van de respondenten de voorkeur aan de huidige tijdvakken of een aangepaste versie daarvan en bijna een derde (29%) aan de traditionele tijdsindeling. In de bovenbouw geeft ongeveer de helft (49%) de voorkeur aan de tijdsindeling voor (West)Europese geschiedenis en ongeveer een derde (30%) aan de huidige tijdvakken of een aangepaste versie daarvan.

Tabel 5. Welke tijdsindeling moet in het curriculum voorgeschreven worden?*. Een lagere score betekent dat die tijdsindeling meer de voorkeur heeft. Gemiddeldes en standaarddeviaties.

	Primair onderwijs n = 75	Vmbo onderbouw n = 38	Havo/vwo onderbouw n = 97	Havo/vwo bovenbouw n = 185	Totaal n = 438
Tijdsindeling voor (West)Europese geschiedenis	2.83 (1.37)	2.13 (1.10)	2.55 (1.49)	2.00 (1.24)	2.29 (1.36)
De huidige tien tijdvakken	2.25 (1.24)	2.21 (1.26)	2.64 (1.35)	2.87 (1.53)	2.65 (1.44)
Een aangepaste versie van de tien tijdvakken	2.66 (1.33)	2.84 (1.20)	2.91 (1.28)	3.30 (1.27)	3.05 (1.31)
Een nieuw te ontwikkelen indeling	3.93 (1.25)	4.05 (1.02)	3.99 (1.47)	4.09 (1.35)	4.03 (1.34)
Een indeling naar maatschappijtypen	4.01 (1.32)	3.84 (1.35)	3.66 (1.53)	3.36 (1.49)	3.70 (1.48)
Geen tijdsindeling voorschrijven	5.41 (1.41)	5.92 (0.35)	5.76 (1.39)	5.18 (1.45)	5.28 (1.40)

*Bij deze vraag moesten de genoemde indelingen op volgorde van voorkeur gezet worden.

Aan het einde van de enquête geven sommige respondenten een toelichting bij hun voorkeur voor de tijdvakken of de traditionele indeling. Het kader van tien tijdvakken moet

volgens een aantal respondenten blijven, omdat het leerlingen houvast geeft of omdat het goed leerbaar is. Een respondent die de enquête invult voor de onderbouw vmbo merkt aan het einde van de enquête bijvoorbeeld op: *“Ik ben tevreden met de 10 tijdvakken. Zeker voor het VMBO biedt dit houvast voor leerlingen en docent.”* Ook een respondent die de enquête invult voor de onderbouw havo/vwo, wijst op het houvast en de leerbaarheid: *“Het huidige kader voldoet prima! Leerlingen zien 10 blokken met afgeronde jaartallen en vinden dat overzichtelijk en leerbaar.”* Andere respondenten geven argumenten voor de traditionele periodisering. Bijvoorbeeld: *“Grotere perioden (bv vroegmoderne tijd), voorkomen ook dat leerlingen tijdvakken als gesloten gehelen gaan zien.”* Sommige respondenten wijzen de door de commissie De Rooy bedachte indeling in tien tijdvakken af. Een respondent stelt *“De periodes moeten overeen komen met die van de wetenschap.”* Een vergelijkbaar argument wordt gegeven door de volgende respondent: *“Eerst de tijdvakken afschaffen. Het is absurd dat de overheid meent te mogen voorschrijven volgens welke didactiek een vak dient te worden onderwezen. Waanzinnig wordt het als men meent dat deze didactische concepten ook moeten worden getoetst. Beelden als ‘monniken en ridders’ kunnen kinderen helpen iets te bevatten omdat het aanschouwelijk wordt gemaakt, maar dit is dan een middel, geen doel. Leerlingen die geschiedenis gaan studeren moeten de tijdvakken ook weer zo snel mogelijk vergeten. Het is m.i. uniek in de geschiedenis dat een commissie heeft bedacht dat zij een alternatief moest opleggen voor een internationaal, met alle wetenschappelijke voorbehoud, ingeburgerde periodisering.”*

Tweederde van de respondenten is het eens met de stelling dat voor het hele onderwijs dezelfde tijdsindeling voorgeschreven moet worden (zie Tabel 6). Bijna een derde is het daar niet mee eens.

Tabel 6. Voor het hele onderwijs (van primair onderwijs tot bovenbouw voortgezet onderwijs) moet dezelfde tijdsindeling voorgeschreven worden.

	Primair onderwijs	Vmbo onderbouw	Havo/vwo onderbouw	Havo/vwo bovenbouw	Totaal
	n = 75	n = 38	n = 97	n = 185	n = 438
Eens	67%	68%	69%	63%	66%
Oneens	25%	26%	25%	32%	28%
Geen mening	8%	5%	6%	5%	6%

5 De vorm van het historisch referentiekader

Waardering voor kenmerken van het tien tijdvakkenkader Tabel 7 laat zien dat ruim de helft tot ruim driekwart van de respondenten bij het huidige kader van tien tijdvakken redelijk tevreden of tevreden is over het aantal tijdvakken, de ronde jaartallen van de tijdvakken, dat de tijdvakken associatieve namen hebben, het aantal kenmerkende aspecten, de verdeling van kenmerkende aspecten over de verschillende dimensies (sociaal-economisch etc.) en de keuze van de kenmerkende aspecten.

Tabel 7. Hoe tevreden bent u over de volgende eigenschappen van het huidige kader van tien tijdvakken? * Percentage respondenten dat ontevreden/niet zo tevreden is - percentage respondenten dat redelijk tevreden/tevreden is.

	Primair onderwijs	Vmbo onderbouw	Havo/vwo onderbouw	Havo/vwo bovenbouw	Totaal
	n = 68	n = 38	n = 91	n = 176	n = 416
Aantal (10) tijdvakken	13%-87%	14%-86%	16%-84%	23%-77%	20%-80%
Ronde jaartallen	18%-82%	15%-85%	36%-64%	32%-68%	30%-70%
Associatieve namen	16%-84%	20%-80%	30%-70%	40%-60%	30%-70%
De huidige tijdvaknamen	29%-71%	29%-71%	42%-58%	53%-47%	43%-57%
K.a. strekken zich niet uit over meer tijdvakken	28%-72%	37%-63%	63%-37%	62%-38%	53%-47%
Aantal k.a.	24%-76%	43%-57%	40%-60%	45%-55%	39%-61%
Verdeling van k.a. over dimensies	28%-72%	29%-71%	25%-75%	30%-70%	28%-72%
Formulering van de k.a.	29%-71%	40%-60%	54%-46%	69%-31%	54%-46%
Keuze van de k.a.	26%-74%	34%-46%	32%-68%	43%-57%	36%-64%

* Percentage respondenten dat ontevreden of niet zo tevreden is - Percentage respondenten dat redelijk tevreden of tevreden is.

Bijna de helft tot ruim de helft is niet zo tevreden of ontevreden over de huidige namen van de tijdvakken, het feit dat de verschijnselen/ontwikkelingen kenmerkend zijn voor een tijdvak en zich niet uitstrekken over meer tijdvakken en de formulering van de kenmerkende aspecten. De antwoorden op de open vragen geven in een aantal gevallen meer zicht op de ontevredenheid. Zo maakt een respondent de opmerking: *“Als alternatief zou ik de namen van de tijdvakken veranderen. Pruiken en revoluties is heel abstract voor kinderen, vooral in het primair onderwijs.”* Een andere respondent is kritisch over het feit dat de kenmerkende aspecten ‘opgesloten’ zitten in een tijdvak: *“Bovendien sluit het kader ontwikkeling / verschijnselen te veel op in een hokje. De horigheid heeft hier bijvoorbeeld erg veel last van, dat bestond tot in de 19e eeuw, maar wordt in de vroege middeleeuwen geparkeerd.”* Over de formulering van de kenmerkende aspecten zegt een van de respondenten die de enquête

invulde voor de bovenbouw havo / vwo het volgende: *“Schaf de kenmerkende aspecten af. Leerlingen leren er niets van, behalve het reproduceren van een werkelijk afgrijselijk geformuleerde zin. Hoewel er beweerd wordt dat leerlingen de kenmerkende aspecten niet letterlijk hoeven te kennen wordt hier op eindexamens havo/vwo belachelijk vaak en veel naar gevraagd terwijl het niets toetst op het gebied van inzicht, historisch redeneren etc.”*

Een andere respondent merkt over de keuze van kenmerkende aspecten het volgende op: *“Mochten de KA's in deze vorm blijven bestaan, pak ‘Het veranderende mens- en wereldbeeld van de Renaissance en het begin van een nieuwe wetenschappelijke belangstelling’ en ‘De hernieuwde oriëntatie op het erfgoed van de klassieke oudheid samen’. Kijk misschien ook nog een keer goed naar deze drie: ‘Opkomst van de politiek-maatschappelijke stromingen: nationalisme, liberalisme, socialisme, confessionalisme, feminisme’; ‘Voortschrijdende democratisering, met deelname van steeds meer mannen en vrouwen aan het politiek proces’ en ‘De opkomst van emancipatiebewegingen’.”*

Er zijn bij de vraag naar de waardering voor de verschillende aspecten van het huidige kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten behoorlijke verschillen tussen de verschillende groepen respondenten (zie Tabel 7). Het percentage respondenten dat ontevreden of niet zo tevreden is over de associatieve namen, de ronde jaartallen, de namen van de huidige tijdvakken, dat verschijnselen/ontwikkelingen kenmerkend zijn voor een tijdvak en de formulering, is bij de bovenbouw havo/vwo ongeveer twee keer zo hoog dan bij het primair onderwijs. Bij de bovenbouw havo/vwo is ook bijna de helft van de respondenten ontevreden over de keuze van de kenmerkende aspecten.

Alternatieven voor het huidige kader Er zijn drie alternatieven voorgelegd voor het huidige kader van tien tijdvakken. Ongeveer de helft van de respondenten vindt de voorgestelde alternatieven een goed idee (zie Tabel 8).

Tabel 8. Wat vindt u van de volgende alternatieven voor het huidige kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten? Percentage respondenten dat dit geen goed idee vindt – percentage dat dit een goed idee vindt.

	Primair onderwijs	Vmbo onderbouw	Havo/vwo onderbouw	Havo/vwo bovenbouw	Totaal
	n = 68	n = 35	n = 96	n = 176	n = 416
Enkele kernvragen* en per kernvraag enkele historische ontwikkelingen of verschijnselen	10%-65%	14%-51%	18%-53%	30%-44%	22%-50%
In plaats van tijdvakken belangrijke kantelpunten** in de (nationale / Europese / wereld)geschiedenis	21%-40%	14%-60%	16%-61%	20%-52%	18%-53%
In plaats van k.a. enkele kernbegrippen*** per tijdvak of periode	24%-38%	14%-57%	18%-49%	22%-55%	21%-51%

*Bijvoorbeeld hoe leven mensen samen?

** Bijvoorbeeld de overgang op de landbouw, de Franse Revolutie

** Bijvoorbeeld modern imperialisme

Er springt niet echt een alternatief in positieve of negatieve zin uit. Het organiseren van het historisch referentiekader aan de hand van kernvragen krijgt wat meer bijval voor het primair onderwijs. Een kader met kantelpunten wordt met name voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs als goed idee gezien. Enkele kernbegrippen per tijdvak of periode wordt voor het voortgezet onderwijs vaker een goed idee gevonden dan voor het primair onderwijs.

Niveau van specificatie Het huidige kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten schrijft leerinhouden voor op het niveau van ontwikkelingen en verschijnselen (zoals verspreiding van het christendom of modern imperialisme). In de enquête is gevraagd naar het gewenste specificatieniveau.

Tabel 9. Hoe specifiek moet een historisch referentiekader zijn?*

	Primair onderwijs	Vmbo onderbouw	Havo/vwo onderbouw	Havo/vwo bovenbouw	Totaal
	n = 65	n = 35	n = 92	n = 174	n = 401
Ontwikkelingen/verschijnselen + personen/gebeurtenissen	2.26 (1.34)	2.20 (1.35)	2.86 (1.52)	3.04 (1.52)	2.73 (1.52)
Alleen ontwikkelingen en verschijnselen	3.20(1.17)	2.86 (0.96)	2.73 (1.15)	2.48 (1.28)	2.74 (1.23)
Diachrone thema's of kernvragen	2.95 (1.44)	3.06 (1.49)	2.93 (1.53)	2.80 (1.39)	2.89 (1.45)
Meer generieke thema's / begrippen	2.45 (1.05)	2.60 (1.25)	2.54 (1.18)	2.78 (1.18)	2.64 (1.16)
Alleen hoofdlijnen	4.14 (1.21)	4.23 (1.00)	3.93 (1.20)	3.91 (1.24)	4.10 (1.21)

* Bij deze vraag moesten de genoemde specificatieniveaus op volgorde van voorkeur gezet worden. Een lagere score betekent dat het specificatieniveau meer de voorkeur heeft.

Uit de antwoorden op deze vraag komt geen duidelijke voorkeur naar voren. Bovenaan in de ranking staat het specificeren op het niveau van generieke thema's en begrippen, direct gevolgd door het specificeren op het niveau van ontwikkelingen en verschijnselen en het toevoegen van personen en gebeurtenissen (zie Tabel 9). Bij het primair onderwijs en de onderbouw vmbo geeft bijna de helft (43%) van de respondenten de voorkeur aan het specificatieniveau 'Naast ontwikkelingen / verschijnselen ook historische personen en gebeurtenissen'. Bij de bovenbouw havo/vwo heeft dit specificatieniveau bij slechts een kwart (25%) van de respondenten de voorkeur en gaat de voorkeur meer uit naar ontwikkelingen en verschijnselen (32%).

Een van de respondenten geeft hierbij de volgende toelichting: *"Ik hoop dat jullie tot een historisch referentiekader kunnen komen dat veel ruimte geeft en geen details zoals personen of vensters voorschrijft. Het is immers een kader, een kapstok, die hoeft je niet bij levering al gelijk vol te hangen met jassen."* Een specificatie in de vorm van hoofdlijnen krijgt nauwelijks steun.

Positie van de Canon Op dit moment moeten scholen in het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs de vensters van de Canon als uitgangspunt ter illustratie bij de kenmerkende aspecten van de tijdvakken gebruiken. Hoe denken de respondenten over de positie van de Canon in het historisch referentiekader?

Tabel 10. Hoe zou volgens u de Canon moeten worden opgenomen in het historisch referentiekader?* Percentage respondenten dat het eens is.

	Primair onderwijs	Vmbo onderbouw	Havo/vwo onderbouw	Havo/vwo bovenbouw	Totaal
	n = 68	n = 35	n = 96	n = 176	n = 416
Zoals nu**	50%	26%	24%	24%	30%
Alleen in het po de Canonvensters als voorbeelden	21%	11%	8%	2%	8%
In het po en de ob vo de Canonvensters verplichten	12%	29%	32%	44%	35%
In het po de Canonvensters verplichten	9%	29%	29%	25%	22%
De Canonvensters niet verplichten, ook niet als uitgangspunt ter illustratie	9%	6%	6%	5%	5%

**In het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs de Canonvensters als *voorbeelden* bij het tijdvakkenkader of ander historisch referentiekader.

Voor het primair onderwijs vindt de helft van de respondenten dat het moet blijven zoals het nu is en is er weinig steun (9%) voor het verplicht stellen van de Canonvensters (zie Tabel 10). Bij de respondenten die zich richten op het voortgezet onderwijs geeft een kwart tot een derde aan dat de Canonvensters in het primair onderwijs verplicht zouden moeten worden als te kennen personen / gebeurtenissen. Slechts een zeer gering deel van de respondenten (5%) wijst de Canon als onderdeel van een historisch referentiekader helemaal af en vindt dat het ook niet als uitgangspunt ter illustratie moet dienen.

6 De inhoudelijke invulling van het historisch referentiekader

Nederlandse, Europese en wereldgeschiedenis Op dit moment richt het kader van tien tijdvakken zich met name op Europese geschiedenis en in de tweede plaats op Nederlandse geschiedenis. De respondenten zijn voor evenredig veel aandacht voor Nederlandse, Europese en wereldgeschiedenis (zie Tabel 11). Dat betekent dat ongeveer een derde van het historisch referentiekader betrekking zou moeten hebben op wereldgeschiedenis. De respondenten die de enquête invullen voor het primair onderwijs willen relatief wel wat meer aandacht voor Nederlandse geschiedenis. Ongeveer de helft van het referentiekader zou volgens deze respondenten gericht moeten zijn op Nederlandse geschiedenis.

Tabel 11. Hoeveel aandacht (in percentage uitgedrukt) zou er in het historisch referentiekader moeten zijn voor de volgende soorten geschiedenis? Gemiddelde percentages en standaarddeviaties.

	Primair onderwijs	Vmbo onderbouw	Havo/vwo onderbouw	Havo/vwo bovenbouw	Totaal
	n = 67	n = 35	n = 95	n = 174	n = 411
Nederlandse geschiedenis	53,58% (21,90)	43,71% (22,94)	36,21% (18,82)	33,79% (17,10)	39,61% (20,87)
Europese geschiedenis	38,51% (19,03)	42,00% (16,35)	41,26% (15,10)	42,99% (16,48)	42,07% (17,30)
Wereld-geschiedenis	35,82% (19,79)	34,86% (18,42)	38,11% (18,26)	40,06% (18,55)	38,81% (19,43)

Aandacht voor verschillende regio's en groepen In hoeverre is het volgens de respondenten bij het huidige kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten mogelijk om aandacht te besteden aan de ervaringen of perspectieven van verschillende groepen mensen in het verleden? Tabel 12 laat zien hoeveel procent van de respondenten aangegeven heeft dat ze het lastig vinden om aan bepaalde zaken aandacht te besteden. De helft van de respondenten geeft aan dat het bij het huidige kader van tien tijdvakken lastig is om aandacht te besteden aan geschiedenis van gebieden waar leerlingen met een migrantenachtergrond vandaan komen. Bijna de helft van de respondenten geeft aan dat het aandacht besteden aan de geschiedenis van verschillende regio's van Nederland lastig is. Er zijn geen grote verschillen tussen de verschillende groepen respondenten. In het primair onderwijs vinden relatief minder respondenten het lastig om aandacht te besteden aan geschiedenis van verschillende regio's van Nederland.

Een respondent die de enquête invulde voor de bovenbouw havo/vwo legt uit dat het beperkt aandacht besteden aan bepaalde gebieden en groepen ook te maken heeft met overladenheid qua leerstof in combinatie met de beperkte hoeveelheid lestijd: *“Bij (ik meen) vraag 11 werd gevraagd of er de tijdvakken ook voldoende ruimte bieden voor aandacht voor man-vrouw, verschillende sociale lagen enz. Ik vond dat een lastige vraag om in te vullen, omdat er - in ieder geval bij mij op school - een spanning zit tussen de hoeveelheid stof die de havoleerlingen moeten beheersen en relatief weinig lestijd. Dat maakt dat we de tijdvakken basaal en op hoofdlijnen bespreken. In theorie zie ik veel mogelijkheden om binnen het kader van de tijdvakken aandacht te besteden aan bijv man-vrouwverhoudingen*

of landen van herkomst van de leerlingen, maar door een gebrek aan contacttijd doe ik dat niet (of veel te weinig). Hoe je een kader inzet, hangt volgens mij dus ook af van hoeveel tijd we als vak hebben in het rooster.”

De meeste respondenten vinden het mogelijk of goed mogelijk om met het huidige referentiekader aandacht te besteden aan de ervaringen en het handelen van zowel mannen als vrouwen en van mensen uit verschillende sociale lagen.

Tabel 12. In hoeverre maakt het huidige kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten het mogelijk om aandacht te besteden aan onderstaande aspecten? Percentage respondenten dat het *lastig* vindt om aandacht te besteden aan de genoemde aspecten.

	Primair onderwijs	Vmbo onderbouw	Havo/vwo onderbouw	Havo/vwo bovenbouw	Totaal
	n = 67	n = 35	n = 95	n = 174	n = 411
Geschiedenis van verschillende regio's van Nederland	33%	54%	44%	47%	45%
Geschiedenis van gebieden waar leerlingen met een migrantenachtergrond vandaan komen	45%	51%	53%	52%	50%
Ervaringen en het handelen van mannen en vrouwen	23%	31%	22%	24%	24%
Ervaringen en het handelen van mensen uit verschillende sociale lagen	19%	11%	16%	16%	16%

Voorstellen voor andere historische inhoud De respondenten konden aangeven welke nieuwe of alternatieve historische inhoud die nu geen onderdeel zijn van het tijdvakkenkader zij zouden willen voorstellen als onderdeel van het historisch referentiekader. Uit de antwoorden kan worden afgeleid dat veel respondenten de inhoud die zij voorstellen niet formuleren op het niveau van ontwikkelingen en verschijnselen. Ze lijken geen onderscheid te maken tussen het historische referentiekader en het hele geschiedeniscurriculum.

De genoemde inhoud lopen erg uiteen. Het verlangen naar '*wereldgeschiedenis*' scoort het hoogst bij het tellen van specifieke antwoorden. Het gaat hierbij om geschiedenis van landen / gebieden buiten Europa (vaak genoemd zijn: China, India, Midden Oosten, Rusland, koloniale geschiedenis), verbindingen tussen de geschiedenis van Europa / Nederland en de rest van de wereld en geschiedenis vanuit niet-westers perspectief. Er wordt door meerdere respondenten verwezen naar de 'tien keer meer geschiedenis' tijdvakken van Black Archives. Een van de respondenten die de enquête invulde voor de bovenbouw havo/vwo stelt: *"Het chronologisch referentiekader zou ook ruimte moeten bieden aan niet-westerse ontwikkelingen. Waar behandel je Zuid-Amerikaanse beschavingen vóór het contact met Europeanen? Hoe past China in het kader van de Europese Middeleeuwen? Hoe behandel je feodalisme in Japan (Samurai) als het niet gelijk loopt met feodalisme in Europa? Kortom hoe kom je tot een historisch referentiekader waar je ook nog iets aan hebt als je een stap*

buiten Nederlands zet?" Een andere respondent noemt een aantal concrete historische ontwikkelingen die passen bij wereldgeschiedenis: *"terrorisme - China en de VS - Azië en Amerika voor kolonisatie/ontdekkingen - Midden-Oosten voor Havo/Vwo (meer begrip voor situatie daar, achtergrond van migranten hier in NL) - Rusland en omliggende landen na de Koude Oorlog (nu stopt dat stukje geschiedenis eigenlijk met de koude oorlog) - Joegoslavië - Srebrenica - Rol van de VN. (Beperkingen van de VN, wat gebeurde er in Srebrenica?)." Een respondent benadrukt de verbinding tussen geschiedenis op verschillende schaalniveaus: "Niet-westerse geschiedenis, bijvoorbeeld de geschiedenis van (pre-koloniaal) Afrika. Vergelijken van de ontwikkeling van samenlevingen met elkaar. Uitwisseling en beïnvloeding tussen samenlevingen bestuderen. Verschillende schalen kunnen gebruiken: uitzoomen naar een mondiaal perspectief en kunnen inzoomen naar een regionaal perspectief." Een respondent die de enquête invult voor de onderbouw vmbo legt uit waarom wereldgeschiedenis belangrijk is: "Eigenlijk zijn de onderwerpen die in de geschiedenislessen het meest behandeld worden, nog steeds dezelfde onderwerpen als in de jaren 80 en 90. De wereld is intussen best wel veranderd. Ik zou echt graag zien dat het geschiedenisonderwijs zich wat meer gaat richten op aansluiting bij de moderne wereld. Geschiedenis mag voor veel leerlingen een stuk relevanter. Geschiedenis om te helpen de moderne wereld beter te begrijpen. Meer antwoord op de vraag: Hoe is de wereld waarin wij nu leven zo geworden? En die wereld is voor alle leerlingen veel groter dan alleen Nederland, alleen al door social media. 'Meer wereldgeschiedenis' betekent bij voorkeur niet 'meer thema's die over het buitenland gaan', maar veel meer een ander perspectief." Ook voor het primair onderwijs wordt wereldgeschiedenis genoemd. "Ik vind in het algemeen dat de stof voor de basisschool weinig gericht is op de wereld. In deze tijd vind ik dat er meer aandacht voor wereldgeschiedenis zou moeten zijn. Niet alles bekijken vanuit een Europese bril." En: "Meer over oude niet meer bestaande culturen; Azteken, Maya's, Egyptenaren, - meer aandacht voor Aziatische geschiedenis (vooral Chinese geschiedenis als machtig land vandaag de dag)."*

Een van de respondenten merkt op dat meer aandacht voor andere gebieden vooral in de bovenbouw vmbo en havo/vwo een plek zou moeten krijgen en niet per se in de onderbouw van het voortgezet onderwijs en het primair onderwijs: "Ik denk dat het belangrijk is dat er niet te veel veranderd moet worden aan de inhoud. Thema's zoals slavernij/discriminatie maar ook verschillen arm/rijk en man/vrouw komen in de meeste methode's voldoende aan bod. Er moet niet te veel worden voorgeschreven en er moet ruimte blijven voor de docent om zelf te kiezen waar de focus ligt. Een idee zoals in de vorige vraag werd voorgesteld, lijkt me veel interessanter en nuttiger. Leerlingen volgen in po en onderbouw de tien tijdvakken als basis referentiekader. In bovenbouw vmbo en havo/vwo werken met thema's zoals nu historische contexten. Daarin kun je aandacht besteden aan onderbelichte regio's in Nederland/Europa/Wereld."

Ook vaak genoemd is het verlangen naar meer structureel ruimte voor **diachrone thema's** over bijvoorbeeld slavernij, migratie of godsdienst. Een van de respondenten die de enquête invult voor de onderbouw vmbo zegt bijvoorbeeld "Ontwikkelingen door de tijdvakken heen, gekoppeld aan grote thema's als macht, leven, milieu etc." En: "Grote historische vraagstukken vanuit een mondiaal perspectief (thematisch): Verschillen tussen arm en rijk, worstelingen op bestuurlijk en politiek niveau: wat is effectief bestuur? Migratie." Een respondent die de enquête invult voor de onderbouw havo/vwo vraagt ook aandacht voor diachrone thema's: "Meer aandacht voor bepaalde specifieke processen door de hele geschiedenis heen, dus los van een specifieke periode. Denk aan toenemende/afnemende ongelijkheid, technologisering, genocidale processen, de val van wereldrijken/wereldordes."

Een respondent formuleert hierbij ook kritiek op de huidige kenmerkende aspecten: *“De inhoud is nu vaak erg hokkerig, maar verschuift ook steeds geografisch, waardoor geen totaalbeeld kan ontstaan bij leerlingen. Het Midden-Oosten wordt alleen in tijdvak 1 besproken (m.u.v. kruistochten en moderne oorlogen).”*

Tot slot wordt veelvuldig gevraagd om **ruimte**. Het gaat dan op de eerste plaats om ruimte voor eigen keuzes, voor betekenisvolle onderwerpen, actuele vragen, lokale geschiedenis of onderwerpen die leerlingen zelf aandragen. Bijvoorbeeld: *“Verder zou ik graag ruimte zien voor persoonlijke interesse van leerlingen. Dus vrijheid om zelf onderwerpen te kiezen”* en *“Ik denk dat we moeten voorkomen dat er een overladenheid ontstaat. Er moet meer keuzevrijheid bij scholen ontstaan om het referentiekader in te kleuren. De alledaagse praktijk is dat er op scholen geen (of het gebruik van een) referentiekader wordt aangeleerd. In plaats daarvan wordt er veel (chronologische) feitenkennis aangeleerd.”* Een respondent die de enquête invult voor de bovenbouw havo/vwo vraagt om meer ruimte voor verbindingen tussen heden en verleden: *“Het programma niet dicht timmeren! Graag ruimte houden voor het leggen van verbindingen tussen vroeger en nu.”* Een respondent die de enquête invult voor onderbouw vmbo verwoordt deze wens als volgt: *“Ik zou graag meer onderwerpen willen die helpen bij het verklaren van dingen die er nu in de wereld spelen: het historische verhaal achter klimaatverandering; de (indirecte) oorzaken van het islamitisch terrorisme – hierin kun je best ver teruggaan en ontkom je ook niet aan een meer wereldhistorische benadering; de (indirecte) oorzaken van de vluchtelingenproblematiek, vooral rond de Middellandse zee. Onderwerpen die we nu (vooral vanaf 1900) behandelen zijn er vooral op gericht om de situatie van de Koude Oorlog te verklaren. Dat is nu minder relevant. Het onderwerp ‘Israel en Palestina’ is een voorbeeld van een onderwerp dat er nu al is, waar leerlingen de link met het nu echt zien, en daardoor ook heel geïnteresseerd zijn.”* Op de tweede plaats gaat het om ruimte om het leren en onderwijzen van historisch denken en redeneren mogelijk te maken. Een overladen en versnipperd programma maakt dit lastig. Een respondent zegt hierover: *“Maak duidelijk wat de functie van een referentiekader is. Het aanleren van zo'n kader is niet het doel van ons onderwijs. Het kunnen gebruiken om historisch te redeneren wel. Scholen zouden veel meer vrijheid moeten nemen om de inhoud te bepalen.”*

Voorstellen voor historische inhouden voor de periode na 2000 In de enquête konden respondenten suggesties geven voor te onderwijzen inhouden voor de tijd na 2000. In Tabel 13 zijn de suggesties opgenomen die tien of meer keer worden genoemd. Het meest genoemd zijn: de digitalisering, terrorisme/9-11, globalisering, streven naar duurzame ontwikkeling en opkomst populisme. Drie hiervan komen overeen met de maatschappelijke vraagstukken die door het Curriculum.nu ontwikkelteam worden voorgesteld als onderdeel van het Mens en maatschappij curriculum. Curriculum.nu noemt (naast ongelijkheid) globalisering, duurzame ontwikkeling en technologie.

Bij deze vraag gaven 20 respondenten aan dat ze een elfde tijdvak een onzinnig idee vinden. De meest gegeven motivatie daarbij is dat we nog te weinig afstand hebben om de gevolgen van ontwikkelingen te overzien. De laatste twintig jaar is volgens deze respondenten nog nauwelijks geschiedenis te noemen. Een ander argument dat gegeven wordt, is dat het nu al zoveel is. Een respondent vindt een aantal van tien tijdvakken beter en stelt voor om de periode van 1900 tot 2020 opnieuw in te delen, bijvoorbeeld in de ‘Tijd van wereldoorlogen’ (inclusief Koude Oorlog tot 1960) en de ‘Tijd van televisie en internet’.

Tabel 13. Stel, aan het huidige kader van tien tijdvakken wordt een elfde tijdvak (tijd na 2000) toegevoegd. Noem maximaal twee historische ontwikkelingen of verschijnselen waarover leerlingen zouden moeten leren.*

	Aantal keer genoemd
Digitalisering (o.a. social media, fake news, big data)	162
Terrorisme / 9-11	139
Globalisering	106
Ontwikkeling klimaatbewustzijn; streven duurzame samenleving	74
Opkomst populisme	52
Ontwikkelingen en conflicten in het Midden-Oosten	37
Veranderende machtsverhoudingen (multilaterale wereld)	36
Corona pandemie	35
Islamitisch fundamentalisme	29
Groeiende invloed van China	28
Bankencrisis	18
Vluchtelingenstromen, migratie	17
Ontwikkelingen in de Europese Unie	16

*Veel respondenten noemden meer dan twee ontwikkelingen/verschijnselen.

7 De opbouw in het historisch referentiekader

Over de gewenste opbouw van primair onderwijs tot en met einde voortgezet onderwijs zijn de meningen enigszins verdeeld (zie Tabel 14). De meeste steun is er voor een opbouw van meer basale vragen in het primair onderwijs naar meer complexe denk- en redeneervragen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Van de totale groep respondenten vindt 70% dat een ideale opbouw. Ook is er redelijk wat steun voor een opbouw van aandacht voor personen en gebeurtenissen in het primair onderwijs naar ontwikkelingen en verschijnselen (49%) in het voortgezet onderwijs. Hetzelfde geldt voor een opbouw van aandacht voor de eigen omgeving en Nederland in het primair onderwijs naar meer Europese en wereldgeschiedenis (42%) in het voortgezet onderwijs. De minste steun (11%) is er voor een opbouw waarin in het primair onderwijs meer aandacht is voor sociaal-economische en culturele geschiedenis en in het voortgezet onderwijs meer aandacht voor politieke en mentale geschiedenis en de verbanden tussen verschillende dimensies.

Tabel 14. Wat is volgens u de ideale opbouw van primair onderwijs tot en met einde voortgezet onderwijs?*

	Primair onderwijs	Vmbo onderbouw	Havo/vwo onderbouw	Havo/vwo bovenbouw	Totaal
	n = 65	n = 35	n = 92	n = 171	n = 396
Van het niveau van personen/gebeurtenissen naar ontwikkelingen/verschijnselen	46%	29%	53%	53%	49%
Van meer sociaal-economische en culturele geschiedenis naar meer politieke en mentale en verbanden daartussen	20%	14%	12%	8%	11%
Van meer aandacht voor de eigen omgeving / NL naar meer Europese en wereldgeschiedenis	52%	43%	45%	38%	42%
Van meer basale vragen naar meer complexe denk- en redeneervragen	60%	77%	64%	71%	70%
Van een beperkt aantal historische inhouden naar meer inhouden	28%	17%	22%	29%	25%

*Respondenten konden meerdere antwoorden aankruisen.

Een van de respondenten die de enquête voor het primair onderwijs invulde maakt aan het einde van de enquête een kritische kanttekening bij een opbouw van meer basale vragen in het primair onderwijs naar meer complexe denk- en redeneervragen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. *“Je kunt in het po ook prima met hogere denkvaardigheden werken. Dus let op dat het in het basisonderwijs niet alleen simpel feiten stampen en een beetje werken aan inzicht is, maar dat kinderen daar ook een mooie mix van kennis van personen/gebeurtenissen en van grotere ontwikkelingen is, zowel politiek, economisch,*

sociaal en cultureel en van diverse denkvaardigheden is. Anders doe je de leerlingen echt te kort."

Een kleine meerderheid van de respondenten is het eens met de stelling dat het historisch referentiekader alleen onderwezen zou moeten worden in het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs en dat in de bovenbouw verdieping moet plaatsvinden. Een derde is het oneens met deze stelling (zie Tabel 15).

Bij de open vragen maken sommige respondenten opmerkingen over het al dan niet herhalen van het tijdvakkenkader in de bovenbouw. Een respondent wijst op het gebrek aan verdieping met het huidige tijdvakkenkader: *"In de bovenbouw graag de verdieping terug. De verbreding dmv kenmerkende aspecten (versimpeling) holt het vak uit. In de onderbouw wordt prehistorie-heden behandeld, in de bovenbouw vindt een herhaling daarvan plaats. Leerlingen en docenten vinden dit niet prettig werken."* Een aantal respondenten dat de enquête voor de bovenbouw invult is echter positief over het kader van tien tijdvakken en denkt dat herhaling goed is en er al ruimte is voor verdieping. Bijvoorbeeld: *"Het tijdvakkenkader biedt nu al werkelijk alle mogelijkheden die een geschiedenisdocent wenst. Veel collega's snappen dat echter niet en zien de tijdvakken onterecht als een keurslijf."* En een andere respondent: *"De herhaling van het referentiekader (tien of elf tijdvakken) moet ook terugkomen in de bovenbouw. In het verleden was dit te vrijblijvend, waardoor leerlingen alles wisten van de Vietnamoorlog, maar niets over het tijdvak en dat dit conflict plaatsvond binnen de context van de Koude Oorlog. In de bovenbouw havo-vwo gebruik maken van verdiepende hoofdstukken is prima, maar wel aansluiten aan de tien tijdvakken en kenmerkende aspecten... anders raken leerlingen weer het overzicht kwijt en zijn ze snel vergeten wat we in de onderbouw met de tien tijdvakken gedaan hebben."*

Tabel 15. Het historisch referentiekader zou alleen onderwezen moeten worden in het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. In de bovenbouw moet verdieping plaatsvinden, bijvoorbeeld met diachrone of wereldhistorische thema's.

	Primair onderwijs	Vmbo onderbouw	Havo/vwo onderbouw	Havo/vwo bovenbouw	Totaal
	n = 65	n = 35	n = 92	n = 169	n = 396
Eens	51%	59%	71%	55%	59%
Oneens	34%	24%	21%	32%	29%
Geen mening	15%	18%	9%	13%	12%

Een van de respondenten vraagt expliciet aandacht voor de onderbouw van het primair onderwijs. *"Uit de formulering van de vragen in deze enquête blijkt een ernstige ontkenning van het vermogen van leerlingen in de onderbouw van het PO. Onderschat kleuters (onderbouw po) niet! 'Spelen met geschiedenis' is van cruciaal belang voor het historisch denken- en redeneren op latere leeftijd. Het zou echt weer een gemiste kans zijn als dat hierdoor WEER niet in de kerndoelen en eindtermen geborgd gaat worden. Voor leerkrachten is de vertaling soms lastig maar zorg er dan voor dat er een handreiking gemaakt wordt die hen daarbij helpt. Nu lijkt het alsof er leerkracht in de groepen 1 tot en met 4 niets geboden gaat worden."*

8 Conclusies

We vatten de resultaten hieronder samen.

Tijdsindeling

Over de tijdsindeling die in het historisch referentiekader gehanteerd moet worden zijn de meningen verdeeld. Voor het primair onderwijs kiest een ruime meerderheid voor het huidige kader van tien tijdvakken of een bijgestelde versie daarvan. Voor de onderbouw kiest ongeveer de helft voor het huidige of bijgestelde kader van tien tijdvakken en een derde voor de traditionele periodisering voor (West-)Europese geschiedenis. Voor de bovenbouw havo/vwo is dit omgekeerd. Voor de bovenbouw kiest de helft voor de traditionele indeling en een derde voor het huidige of een bijgesteld kader van tien tijdvakken.

Ruim de helft van de respondenten is het eens met de stelling dat voor het hele onderwijs, van primair onderwijs tot bovenbouw voortgezet onderwijs, dezelfde tijdsindeling moet worden voorgeschreven.

Waardering van het huidige kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten

Respondenten zijn vooral tevreden of redelijk tevreden over 1) het aantal tijdvakken 2) de verdeling van de kenmerkende aspecten over de verschillende dimensies (sociaal-economisch, politiek en cultureel-mentaal) 3) associatieve namen van tijdvakken 4) ronde jaartallen van tijdvakken en 5) het aantal kenmerkende aspecten. De tevredenheid is het grootst bij de respondenten die de vragenlijst invulden voor het primair onderwijs. Respondenten zijn vooral ontevreden of niet zo tevreden over 1) de formulering van de kenmerkende aspecten 2) het feit dat de ontwikkelingen / verschijnselen kenmerkend zijn voor een tijdvak en zich niet uitstrekken over de grenzen van tijdvakken heen 3) de huidige namen van de tijdvakken en 4) de keuze van de kenmerkende aspecten. De ontevredenheid is het grootst bij de respondenten die de enquête invulden voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs.

Met het huidige kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten is het volgens ongeveer de helft van de respondenten lastig om aandacht te besteden aan de geschiedenis van gebieden waar leerlingen met een migrantenachtergrond vandaan komen en aan de geschiedenis van verschillende regio's in Nederland. Het lukt volgens veel respondenten goed om aandacht te besteden aan ervaringen van mannen en vrouwen en mensen uit verschillende sociale lagen.

Uit opmerkingen van respondenten die kritisch zijn op het kader van tien tijdvakken, komt naar voren dat geschiedenisonderwijs over meer gaat dan oriënteren in de tijd. Door het kader zou er te weinig ruimte in het curriculum zijn voor andere onderwerpen en het onderwijzen van historisch denken en redeneren. Waar een deel van de respondenten het kader ziet als een didactisch hulpmiddel, lijken anderen het gelijk te stellen met het voorgeschreven curriculum als geheel.

Alternatieven voor het huidige kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten

Er werden drie alternatieven voorgelegd:

- 1) Een referentiekader met enkele kernvragen (bv. Hoe leven mensen samen? Hoe geven mensen zin aan het leven?) en per kernvraag enkele historische ontwikkelingen en verschijnselen
- 2) In plaats van tijdvakken belangrijke kantelpunten in de

(nationale/Europese/wereld)geschiedenis, bv. de overgang op de landbouw, Franse Revolutie

3) In plaats van kenmerkende aspecten (de huidige inhouden per tijdvak) enkele kernbegrippen per tijdvak of periode, bv. modern imperialisme

Bij elk genoemd alternatief vindt ongeveer de helft van de respondenten dit een goed idee. Er springt niet echt een alternatief in positieve of negatieve zin uit. Bij de respondenten die de enquête invullen voor het primair onderwijs krijgt een referentiekader met enkele kernvragen en per kernvraag enkele historische ontwikkelingen en verschijnselen de meeste steun. Hierbij moet in acht worden genomen dat het voorschrijven van een referentiekader niet kan leiden tot een specifieke didactiek. Docenten moeten volkomen vrij zijn in hoe ze het referentiekader inzetten in hun onderwijs.

Gewenste niveau van specificatie van historische inhouden

Er is geen duidelijke voorkeur voor een bepaald specificatieniveau. Specificeren op het niveau van thema's/begrippen (bv. slavernij, democratie, oorlog) scoort relatief het hoogst, maar er is weinig verschil met het niveau van ontwikkelingen en verschijnselen (bv. verspreiding van de islam, Koude Oorlog) en het niveau 'naast ontwikkelingen en verschijnselen ook historische personen en gebeurtenissen (bv. Aletta Jacobs, grondwet van 1848)'.

Voor het primair onderwijs en de onderbouw vmbo kiezen relatief de meeste respondenten voor 'naast historische ontwikkelingen en verschijnselen ook historische personen en gebeurtenissen'. Voor de bovenbouw havo/vwo kiezen relatief de meeste respondenten voor het specificatieniveau 'ontwikkelingen en verschijnselen'.

Gewenste positie van de Canon

De Canonvensters zouden volgens een derde van de respondenten net als nu in het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs uitgangspunt ter illustratie moeten zijn. Een derde van de respondenten vindt dat de Canonvensters in het primair onderwijs en de onderbouw als voorbeelden voorgeschreven moeten worden. Echter een zeer klein deel (9%) van de respondenten die de enquête invulden voor het primair onderwijs vindt dat de Canonvensters verplicht zouden moeten worden voorgeschreven.

Gewenste aandacht voor Nederlandse, Europese en wereldgeschiedenis

De voorkeur gaat uit naar een historisch referentiekader waarin evenveel aandacht is voor Nederlandse, Europese en wereldgeschiedenis.

Gewenste nieuwe inhouden

Respondenten spreken vooral een wens uit voor meer wereldgeschiedenis. Ze willen aandacht voor geschiedenis van landen/gebieden buiten Europa, verbindingen tussen geschiedenis van Europa/Nederland en van de rest van de wereld en voor geschiedenis vanuit niet-westers perspectief. Veel respondenten noemen ook aandacht voor diachrone thema's, zoals slavernij, migratie of de val van wereldrijken/wereldordes.

Het huidige referentiekader wordt door veel respondenten als overladen ervaren. Veel respondenten wensen meer ruimte. Ruimte om het referentiekader op hun eigen manier in te vullen, om relaties te leggen met heden, voor de persoonlijke interesse van leerlingen en voor historisch denken en redeneren.

Respondenten noemen veel historische ontwikkelingen voor de periode na 2000 waarover leerlingen zouden moeten leren. De vijf meest genoemde ontwikkelingen zijn: digitalisering, terrorisme / 9-11, globalisering, streven naar duurzame ontwikkeling / bewustzijn van

klimaatverandering en opkomst van het populisme.

Opbouw in het historisch referentiekader

Over een gewenste opbouw in het historisch referentiekader van primair onderwijs naar bovenbouw voortgezet onderwijs zijn de meningen verdeeld. Er is veel steun voor een opbouw van meer basale vragen in het primair onderwijs naar meer complexe denk- en redeneervragen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Er is ook behoorlijk wat steun voor een opbouw van aandacht voor personen en gebeurtenissen in het primair onderwijs naar aandacht voor ontwikkelingen en verschijnselen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs en voor een opbouw van aandacht voor de eigen omgeving en Nederland naar meer aandacht voor Europese en wereldgeschiedenis. Een kleine meerderheid van de respondenten vindt dat het historisch referentiekader alleen onderwezen moet worden in het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs en dat in de bovenbouw verdieping moet plaatsvinden. Een derde is het daar weer niet mee eens.

9 Aanbevelingen

Op basis van de resultaten van de vragenlijst en de onderliggende literatuurstudie en verkenning bij leraren, leraren in opleiding, historici en experts in andere landen, komen we tot onderstaande aanbevelingen. Hierbij willen we benadrukken dat er met betrekking tot de resultaten van de vragenlijst rekening moet worden gehouden met het feit dat slechts een gering aantal respondenten de vragenlijst heeft ingevuld voor het primair onderwijs en het vmbo.

1. Definieer duidelijk wat een historisch referentiekader is, wat de functie van het kader is en hoe het zich verhoudt tot andere onderdelen van het geschiedeniscurriculum (zoals historisch denken en redeneren en de Canon van Nederland) het leergebied Mens en Maatschappij en Burgerschap.
2. Maak het historisch referentiekader niet omvangrijker dan het huidige kader van tien tijdvakken en kenmerkende aspecten.
3. Bedenk hoe bij de ordening van historische inhouden recht kan worden gedaan aan verschillende indelingen van tijd, waaronder de traditionele indeling in periodes.
4. Bedenk hoe voorgeschreven historische inhouden minder 'opgesloten' worden in tijdvakken.
5. Bedenk hoe bij de selectie van historische inhouden recht kan worden gedaan aan de wens om meer aandacht te besteden aan wereldgeschiedenis, terwijl er tegelijkertijd ook voldoende mogelijkheden blijven voor een lokale/regionale invulling.
6. Bedenk hoe bij de selectie van historische inhouden recht kan worden gedaan aan de wens om voldoende aandacht te besteden aan verschillende dimensies van samenlevingen (sociaal, economisch, cultureel en politiek), historisch denken en redeneren, recente historische ontwikkelingen (bv. globalisering en digitalisering), relaties met het heden en persoonlijke interesse van leerlingen.
7. Kijk goed naar de formulering van de historische inhouden van het referentiekader. Zorg voor kernachtige, heldere omschrijvingen.
8. Overweeg het behouden van het huidige niveau van specificatie van historische inhouden: historische ontwikkelingen en verschijnselen. Er is op dit punt geen duidelijke voorkeur voor andere specificatieniveaus.
9. Overweeg het behouden van de huidige relatie tussen het historisch referentiekader en de Canon van Nederland. Er is op dit moment geen duidelijke voorkeur voor het verplicht stellen van de vensters van de Canon.
10. Bedenk hoe met een deels gemeenschappelijke en deels verschillende invulling voor primair en voortgezet onderwijs recht kan worden gedaan aan de mogelijkheden van verschillende groepen leerlingen.

Referenties

Commissie Canon van Nederland (2020). *Open vensters voor onze tijd. De Canon van Nederland herijkt*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Commissie Historisch en Maatschappelijke Vorming (2001). *Verleden, heden en toekomst*. Enschede: SLO.

Commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon (2007). *Entoen.nu en verder. De Canon van Nederland*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Curriculum.nu (2019). *Leergebied Mens & Maatschappij. Voorstel voor de basis van de herziening van de kendoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het ontwikkelteam Mens & Maatschappij*.

Inspectie van het onderwijs. (2015). *Wereldoriëntatie, de stand van zaken in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.

van der Kaap, A., & Visser, A. (2016). *Geschiedenis. Vakspecifieke trendanalyse*. Enschede: SLO.