

Voorbereiding op het leraarschap in geschiedenis. Een terreinverkenning.

Door: F. van der Made

CULTUUROVERDRACHT OF EMANCIPATORISCH GESCHIEDENISONDERWIJS ?

Het lijkt voor de hand liggend om te constateren dat de leerling van het voortgezet onderwijs in contact gebracht moet worden met de rijkdom van cultuurgoederen en waarden die de mensheid tot nu toe heeft onywkeld. Even aannemelijk lijkt het dan om aan het vak geschiedenis hierbij een zeer belangrijke plaats toe te kennen. Wat het geheugen is voor de individuele mens, dat is de geschiedenis voor de mensheid. Nu is het echter de vraag, of, zoals de individuele mens leert (kan leren!) van zijn ervaringen die in het geheugen worden opgeslagen, de mensheid leert van zijn collectieve geheugen. Anderzijds moet de jeugdige in zijn groei naar volwassenheid de kans krijgen tot persoonlijk beleven en werken van de werkelijkheid. De leerling moet derhalve de kans krijgen leerervaringen op te doen in levensnabije situaties. Deze moeten aansluiten bij de kinderlijke belevings- en ervaringswereld. Uitkomsten van de ontwikkelingspsychologie leveren wellicht aanwijzingen hieromtrent op. Ten aanzien van de werkelijkheid: wat verstaan we hieronder? Deze kan zijn historische en hedendaagse werkelijkheid, met weglating van het bepaalde lidwoord. Wat de historische werkelijkheid betreft: slechts een deel van datgene dat werd waargenomen in het verleden werd onthouden door degenen die het waarnamen; slechts een deel van datgene dat werd onthouden werd ook opgetekend; slechts een deel van datgene dat werd opgetekend is bewaard gebleven; slechts een deel van datgene dat is bewaard gebleven is onder de ogen gekomen van historici; slechts een deel van datgene dat hun onder ogen is gekomen is geloofwaardig; slechts een deel van datgene dat geloofwaardig is is begrepen; en slechts dat deel dat begrepen is kan door de historicus worden verhaald of verklaard. Bronnenonderzoek kan derhalve de historische werkelijkheid slechts benaderen.

De hedendaagse werkelijkheid valt in wezen buiten het terrein van de geschiedenis. Alhoewel men zich kan afvragen of begrip van het heden niet vooraf gaat aan historisch begrip. Aan de andere kant is de hedendaagse werkelijkheid zo complex zo turbulent, dat historisch bewustzijn wellicht de noodzakelijke voorwaarde is voor het intellectueel, gevoelsmatig en daadwerkelijk hanteren van de actuele intermenselijke verhoudingen. Dezelfde spanningsrelatie treffen we aan bij individu en gemeenschap. Elk mens is enkeling én gemeenschapslid in in onverbreekelijke samenhang. Zonder gemeenschap is het individu niet denkbaar. En het individu kan niet anders dan praktisch door zijn geaardheid en principieel door zijn redelijk vermogen de gemeenschap constitueren. Gemeenschap en individu gelijkelijk een oorspronkelijke realiteit. Welnu, heden en verleden kunnen evenmin buiten elkaar.

VRAGEN STELLEN AAN HET VERLEDEN

Hoe benadert men echter het verleden? Elke tijd stelt zijn eigen vragen aan het verleden. Wij spoeden ons derhalve naar de universiteiten, centra van wetenschapsbeoefening, om ons te dien aanzien te oriënteren. Helaas, eenduidig blijkt het begrip 'eigen' niet. De vragen bewegen zich tussen een literair-humanistische benadering, met accenten op het unieke en onherhaalbare, het beschrijvende en verhalende aan de ene kant en de sociaal-wetenschappelijke, kwantificerende, conceptuele benadering aan de andere kant. Daar de geschiedwetenschap tevens geen begrippenapparaat kent, zij de begrippen aan andere disciplines ontleent, is zij naar haar aard een interdiscipline. Dit is geen grove aantasting van de waardigheid van een eerlijk, oud en dus eerbiedwaardig handwerk, maar wel een complicerende faktor voor het schoolvak geschiedenis. Wat dat betreft

hebben de moderne talen en wiskunde een bevredigender uitgangspositie in het voortgezet onderwijs.

VRAGEN MET BETREKKING TOT HET SCHOOLVAK GESCHIEDENIS

Belangrijke vragen voor het schoolvak geschiedenis zijn :

- welke informatie willen we omtrent het verleden? (wat = inhoud)
- waarom willen we die ? (waarom = doel)

- ~~Wat~~ voor verschil zou het uitmaken als we die informatie niet hadden? (zin)

culminerend in:

- waarom onderwijzen we eigenlijk geschiedenis ?

En pas hierna komt de vraag die uiteraard ook op elke lerarenopleiding gesteld dient te worden :

- hoe kunnen we de gekozen informatie in het onderwijs aan de orde stellen?

Het schoolvak geschiedenis en de historische discipline hebben beide een plaats binnen een bepaald onderwijsstelsel in een gegeven maatschappij. De wijze waarop een samenleving zijn (universitaire) research inricht en zijn onderwijssysteem in stand houdt of verandert, hangt af van o.a. de wetenschappelijke inzichten van het moment en van de politieke inzichten die uitgangspunt zijn voor het vigerende onderwijsbeleid.

Met een W.U.B. en de nodige onderwijsnota's van Van Kemenade op tafel, met experimenten van de middenschool (vakkenintegratie), discussies over hoger onderwijs nieuwe stijl en studieduurverkorting, de professionalisering van de universitaire lerarenopleiding daarbij gevoegd, met alle boven terloops aangeduide variabelen van geschiedwetenschap, de maatschappelijke componeneten en het onderwijssysteem, wordt het al erg moeilijk om het beeld van de eerstegraads geschiedenisleraar en de vorm van het schoolvak geschiedenis scherp op papier te krijgen.

HET SCHOOLVAK GESCHIEDENIS

De geschiedenisleraar worstelt met het (zeker ?) komende

schriftelijke eindexamen geschiedenis waarmee de Commissie Eindexamen Experimenten Geschiedenis en Staatsinrichting (de C.E.G.E.S.) experimenteert, met de modernisering van het leerplan geschiedenis waarmee de Commissie Modernisering Leerplan Geschiedenis en Staatsinrichting (de C.M.L.G.S.) druk doende is, hij heeft het moeilijk met de omvang van zijn taak (26 tot 29 wekelijkse lessen), met problemen van her- en bijscholing, met vakkenintegratie en met afstemmingsproblemen van het wat en hoe (projectonderwijs?).

Het kan niet de bedoeling zijn de wetenschappelijke historische methode(n) aan kinderen over te dragen. Wat is dan wel de bedoeling van het schoolvak geschiedenis?

Geschiedenisonderwijs behoort mijns inziens uit te nodigen tot een zich-rekenschap-geven van het verleden en tot een dialoog met het anders-mens-zijn van de historische mens. Met als doel de (jonge) mens zich bewust te doen zijn van zijn eigen historische situatie en hem perspectief te bieden van de mogelijkheid tot identiteitsvorming-binnen-zekere-grenzen (de smalle marges van de individuele ontplooiing en zelfverwerkelijking) en een zinvolle-vormgeving-in-vrijheid aan zijn eigen bestaan.

De functie van het geschiedenisonderwijs is dan m.i. onder andere het waar mogelijk doen signaleren van de mens en de mensheid bedreigende tendenties en ontwikkelingen. Als zodanig heeft het geschiedenisonderwijs m.i. een bijdrage te leveren aan het humaniseringsproces van de mondiale samenleving. Hiernaast beklemtoont het geschiedenisonderwijs uiteraard het goede, het schone en het ware, dat de mensheid ook heeft voortgebracht. Het is duidelijk dat de persoon van de leraar vaak bepalend is voor de kwaliteit van het leerproces. Vandaar dat het Rijksleerplan terecht vaag gehouden is met betrekking tot specifieke leerstofkeuze en methodieken. Aan de andere kant zal de leraar dienen te beseffen dat niet één mens- of wereldbeeld normatief kan zijn voor de inhoud respectievelijk methode van zijn geschiedenisonderwijs. Onze

samenleving is - gelukkig - pluriform, open en tolerant en zo moeten we haar houden. Dit plaatst elke leraar voor een grote verantwoordelijkheid, maar de geschiedenisleraar voor een grotere ! Het gaat bij geschiedenisonderwijs nl. om de mens en het menswaardige.

Naast de persoon van de geschiedenisleraar spelen ook zijn vakbekwaamheid en zijn vaardigheid om wetenschappelijke informatie te transformeren tot het schoolvak geschiedenis een zeer grote rol. Over de twee laatste componenten, in hun onderlinge afstemming op elkaar, wordt in het rapport-Tans gesproken als "zwaluwstaarten". We hebben tot nu toe nauwelijks gesproken over de onderwijskundige component van de lerarenopleiding en de plaats van de vakdidaktiek daarin. Daaraan komen we nu toe.

DE VAKDIDAKTIEK

De vakdidaktiek neemt een bemiddelende positie in tussen de algemene onderwijskundige en de historische discipline. De verworvenheden van de algemene onderwijskundige zullen zo mogelijk toegepast worden bij de transformatie van de historische wetenschap naar het schoolvak geschiedenis.

De vakdidaktiek staat uiteraard in relatie met en is afgestemd op de capita algemene onderwijskunde (algemene didaktiek en puberteitspsychologie) en de instituuts- en schoolpraktika, maar zal hierna slechts in zijn theoretische en praktische aspecten worden uiteengezet, zoals die aan de orde komen in het kader van de theorie van de vakdidaktiek in het vierde eventueel vijfde studiejaar van de pre-doctorale fase.

De vakdidaktische theorie zal in aansluiting op de capita onderwijskunde de informatie geven, die nodig is voor het functioneren van de student geschiedenis in het vakdidaktisch praktikum (instituuts- en schoolpraktikum). Hiernaast zal de vakdidaktiek zich bezig houden met de transformatie van de wetenschappelijke discipline naar het schoolvak. Naast deze bemiddelende functie heeft de vakdidaktiek een integrerende met betrekking tot de uitkomsten van de algemene didaktiek, de leerpsychologie, de ontwikkelingspsychologie, de

de ontwikkelingspsychologie, de sociale psychologie en het leerplanonderzoek. Terwijl ze zich ook niet kan onttrekken aan geschiedfilosofische en geschiedtheoretische vragen. Na een vakwetenschappelijke voorbereiding van minstens drie jaar zal de student geschiedenis in het vierde jaar van zijn studie zich nader dienen te bezinnen op de doelstellingen van zijn vak, als hij het leraarschap ambieert. Hij zal binnen de grenzen van het leerplan van zijn toekomstig werkterrein de leerstof moeten selecteren en ordenen, werkvormen moeten kiezen, leeractiviteiten moeten organiseren, moeten zoeken naar auditieve en visuele ondersteuning van het leerproces, zijn doelstelling(en) willen realiseren, de leeresultaten willen kennen, etc.. Dit alles kan niet zonder dat mensen maatschappijbeeld van de betrekken meespelen.

Confrontatie van ideeën zal in een klimaat van openheid en openhartigheid wellicht leiden tot meer zicht op de "juiste" weg, die dan hopelijk niet onbegaanbaar blijkt!

In het kader van de vakdidaktiek kan een fundamentele samenspraak georganiseerd worden omtrent het "ideale" leraarschap in geschiedenis, waarbij (on)zekerheden ter discussie komen, sociaal engagement al of niet wenselijk blijkt, probleembewustzijn en produktief en inclusief (boerwinkel) denken noodzaak zijn en waarbij last but not least historische vaardigheden geoefend worden om niet tot de conclusie te komen, dat we iets staan te vormen met lege handen. Want persoonsvorming is prachtig, maar de persoon moet aan iets gevormd worden. En "geschiedenis" biedt de mogelijkheid om "middel" te zijn in de goede zin van het woord. We zullen gezamenlijk trachten de specifieke denk- en leerprocessen in het geschiedenisonderwijs op het spoor te komen; we zullen proberen te ontdekken, welke inzichten, bekwaamheden en vaardigheden de leerling in het voortgezet onderwijs in de loop van een cursus moet respectievelijk kan verwerven.

Wat is het "nut voor het leven" van het vak geschiedenis? Is geschiedenis een luxe of een onvervangbaar vak? Moet een (a.s.) leraar zijn eigen mening achter houden of juist expliciet

maken? Als we voor het laatste zouden kiezen : waar liggen dan de grenzen tussen het openhartig-bespreikbaar-maken-van-het-eigen-standpunt en beïnvloeding, manipulatie of indoctrinatie?

Kiezen we voor het vak 'puur' of prefereren we de projektvorm en dus vakwetenschappelijke grensoverschrijding met het risico van oppervlakkig dilettantisme?

Kortom: wat willen we eigenlijk bereiken als we geschiedenisonderwijs geven? Moet het schoolvak wellicht een andere inhoud hebben? Moet het misschien anders gepresenteerd worden? Moet de methode er één zijn van zelfwekzaamheid, van problemen ontdekken en misschien wel problemen oplossen? Moet e.e.a. in groepsverband met het accent op het aanleren van sociale vaardigheden? Speuren we naar historische personen, die zich duidelijk een identiteit verworven hebben ondanks belemmerende structuren of richten we onze aandacht juist op die structuren?

Naast deze en andere theoretische kwesties, zoals de relatie tussen sociaal-economische en cultuurgeschiedenis, die tussen lokale, regionale, nationale en mondiale geschiedenis en de plaats van staatsinrichting en kunstgeschiedenis, zullen zaken als het vervaardigen van lesschema's, methodenvergelijkingen, het beoordelen van thema's en bronnenboeken aan de orde kunnen komen.

De professionalisering van de universitaire lerarenopleiding

Over de professionalisering van de universitaire lerarenopleiding voor geschiedenis tot slot nog enkele kanttekeningen :

1. op basis van het C.U.L.O.-rapport is er 37 weken uitgetrokken voor de universitaire lerarenopleiding;
2. de adviescommissie voor de lerarenopleiding (A.L.O.) van de RUG van mei 1974 spreekt van 30 à 40 weken;
3. de docentenraad van de afdeling geschiedenis van de RUG heeft zich in zijn laatste vergadering van 27 februari j.l. akkoord verklaard met een derde jaar (= ca. 600 studenten) ten behoeve van de pedagogisch-didaktische vorming binnen het doctoraalprogramma;

4. zoals het zich nu laat aanzien zal voornoemde afdeling geschiedenis derhalve t.z.t. een aanvraag moeten indienen voor een post-doctorale cursus van ca. zes maanden t.b.v. de lerarenopleiding.

Professionalisering van de lerarenopleiding betekent in ieder geval wederzijdse afstemming van algemeen onderwijskundige, vakwetenschappelijke en vakdidaktische elementen op elkaar. Dit kan consequenties hebben voor de vakinhoudelijke structurering van de universitaire lerarenopleiding. Zonder in dit artikel in details te treden lijkt het in ieder geval wenselijk curricula niet-westerse geschiedenis en staatsinrichting in te bouwen in de lerarenvariant. Hiernaast kan de organisatie van de pedagogisch-didaktische voorbereiding in het kader van een verplicht tweede bijvak- omvattende de algemeen onderwijskundige en de vakdidaktische componenten van de lerarenopleiding- overwogen worden. Vastgesteld dient overigens dat het wetenschappelijk niveau van de eerste-gradsleraar niet mag achterblijven bij dat van welke andere variant dan ook. Vastgesteld dient tevens dat de onderwijskundige voorbereiding op het leraarschap slechts kan werken aan het verkrijgen van startcompetentie. De "volledige competentie" (zie de Contourennota van Van Kemenade) kan men zich pas d.m.v. vele jaren praktische arbeid eigen trachten te maken. Over de periodieke nascholing, die daarbij een functie zou kunnen hebben, zullen we het nu niet hebben.

Een kwalitatief goede lerarenopleiding streeft - het is al eerder gezegd - naar een onderlinge afstemming van wetenschappelijke en onderwijskundige componenten op elkaar. U zult begrip hebben voor het feit dat de organisatie van deze afstemming een verhaal apart is. Zie voor een aanzet hiertoe beide conceptnota's over de pedagogisch-didaktische vorming van aanstaande eerste-gradsleraren in geschiedenis van mijn hand. (van 18 januari en 18 februari 1976).

ANDERE TIJDEN ANDERE ZEDEN

Confrontatie met andere tijden, andere culturen, andere mensen, die woonden, leefden, werkten onder andere omstandigheden, roept verwondering op.