

kinderen duidelijk de grenzen weet te trekken, zodat veiligheid en geborgenheid een belangrijke basis worden om ook avonturen als deze aan te kunnen gaan en de groep leert samen te werken door gebruik te maken van elkaars kwaliteiten. Als een verhalend ontwerp de belangstelling van de kinderen heeft geprikkeld en de

verwondering gewekt is, is er ook ruimte voor deze rijke werkvorm. De prachtige, ogenschijnlijke eenvoudige potloodtekeningen als illustraties van Linde Faas dragen bij aan de geheimzinnige sfeer die rond het hele raadsel hangt. Het boek is er een van de bovenste plank, maar leg het vooral binnen handbereik.



Tjibbe Veldkamp  
**Maar eerst ving ik een monster**  
Illustraties: Kees de Boer  
(Lemniscaat 2020, 32 pagina's,  
€ 14,99, 4-6 jaar)

### Gaan slapen? Nog even tijd rekken!

Mijn laatste boek is verkozen tot Prentenboek van het jaar 2022. Toen mijn kleinzoon op bezoek was, pakte hij het aandoenlijke vingerpopje, een minimonstertje, dat bij het prentenboek hoort. Onmiddellijk begon hij door alle bladzijden heen het monstertje te zoeken, tot hij hem al op de kaft van het boek ondersteboven zag buitelen.

Vooraf toen ik het monstertje op mijn vinger schoof en de dialoog uit het boek, tussen de verteller en het kind verving door de verteller en het monster, schaterde hij het uit om de wonderbaarlijke ideeën die dat monstertje verzoon om het tijdstip van zijn bedtijd te rekken. Het deed me ook denken aan de manier waarop kinderen zelf een spel in elkaar flansen. Steeds weer wordt een list verzonnen om het verhaal langer te laten duren en nog niet naar bed te hoeven. Er wordt van alles bijgehaald en het is een heerlijke brij aan fantasie. Als alle monsters gevangen zijn, ontsnappen ze toch weer en kan het hele verhaal van voren af beginnen.

In die prachtig geïllustreerde wereld is alles mogelijk en niets vreemd. Het vingerpopmonster is overal goed te

**Er is een boom in het park. Een boom met het oor in het midden van zijn stam en het luistert. Alle dieren weten het.**

”

herkennen, waardoor het buiten een heerlijk voorleesverhaal ook in een oogwenk een speurtocht oplevert en een telboek wordt. Een heerlijke aanleiding om een eigen monster te creëren dat helemaal alleen van jou is. (Meer lessuggesties vind je op de site van uitgever Lemniscaat). En passant wordt de angst voor het donker beentje gelicht, want met zulke grappige en kleurrijke monsters, die je met veel fantasie kan vangen, daar hoef je niet bang voor te zijn. Een heerlijk boek waarbij het voorlezen heel lang kan duren en het genoemde korte verhaal eindeloos blijkt te zijn.

**In dit boek wordt en passant de angst voor het donker beentje gelicht.**

”



Onderzoek

## Geschiedenis- onderwijs als het hart van Jenaplan

Harry Havekes



**Peter Petersen verzuchtte ooit dat hij wel een minimumleerstof voor een vak als geschiedenis zou willen. *Be careful what you wish for:* inmiddels liggen er bergen leerdoelen, referentieniveaus en curriculaalijnen. In twee delen staat jenaplanschoolleider en historicus Harry Havekes stil bij geschiedenisonderwijs. Hij ziet hoe Jenaplan heel veel in zich herbergt om van geschiedenis een levend, betrokken vak te maken in het hart van je onderwijs.**



Peter Petersen schrijft dat cursussen, waaronder geschiedenis, de taak hebben voor een solide inprenting van alles wat men omwille van de ‘algemene ontwikkeling’ moet weten. Waarna hij verzucht dat het prettig zou zijn als de minimumleerstof voor spelling, geschiedenis en aardrijkskunde, net als voor rekenen, was uitgewerkt.<sup>1</sup> Dat laatste is in Nederland intussen ruimschoots gelukt, waardoor we zijn overspoeld met eindtermen, kerndoelen, referentieniveaus en hele boekwerken met leerdoelen en curriculaalijnen. Helaas heeft dat niet gebracht wat Petersen ervan gehoopt had. Eerder het tegenovergestelde is gebeurd: door de vele doelen en eisen zijn verschillende uitgangspunten van het Jenaplan onder druk komen staan. De nadruk is komen liggen op de kernvakken (lezen, taal, rekenen, burgerschap) en daarmee op de cognitieve ontwikkeling van de kinderen. In dit artikel wil ik een lans breken voor jenaplanonderwijs dat zichzelf durft te zijn en de ontwikkeling van het kind holistisch benadert. Ik doe dat aan de hand van het vak geschiedenis. Niet alleen omdat daar mijn persoonlijke expertise ligt, maar ook omdat het vak in hoge mate bijdraagt om een aantal basisprincipes en kwaliteitskenmerken van de jenaplanvisie te stimuleren. Ik hoop met dit stuk de discussie over vorm en inhoud van jenaplanonderwijs op gang te houden en nodig iedereen dan ook van harte uit om hierover mee te denken.

### Jenaplan en geschiedenisonderwijs

Er is al decennia een levendig, soms vurig debat over geschiedenisonderwijs. Niet alleen in Nederland, maar in vrijwel alle landen staat geschiede-

nisonderwijs in de belangstelling. In 1966 observeerde Richard Brown de situatie in de VS: *“As a nation we have little sense of our history. We have even less sense of what history is. What passes for it far too often is a frightful blend of antiquarianism and patriotism.”*<sup>2</sup> Brown was scherp: hij verweet zijn landgenoten dat hun historisch denken weinig meer inhield dan een mix van chauvinisme en een verzameling van historische feitjes en weetjes over het eigen nationale verleden.

De VS waren midden jaren '60 verwikkeld in een Koude Oorlog met de Sovjetunie en enig nationalisme is dan te begrijpen, maar Browns opmerking kan ook gemaakt worden over het geschiedenisonderwijs in Nederland, zowel anno 1966 als in 2022. De kerndoelen voor het basisonderwijs en de tien tijdvakken zijn sterk nationaal of toch op z'n minst Eurocentrisch gericht. Ook de nieuwe Canon van Nederland, hoewel al aanmerkelijk diverser, laat dat beeld zien, met als slotvenster en klap op de vuurpijl: het Oranjegevoel. Blijkbaar was een voetbalnederlaag tegen Duitsland op het wereldkampioenschap in 1974 aanleiding genoeg voor een venster in de Canon.

Het veel genoemde en geprezen leerlijnenboek<sup>3</sup> somt voor het vak geschiedenis enkele honderden doelen op die een kind in de loop van de basisschool tot zich moet nemen. Het boek is een uitwerking van onder andere het rapport van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming (Commissie de Rooy, 2001), waarin de tien tijdvakken werden geïntroduceerd.<sup>4</sup> Het leerlijnenboek illustreert welke ontwikkeling doorgemaakt wordt als het gaat om de minimumleerstof waar Petersen

om vroeg: er gaat zelden iets af en er komt alleen maar bij. De totale hoeveelheid ‘minimale leerstof’ wordt daarmee een enorme berg die getrotseerd moet worden: de tien doelen uit het advies van 2001 zijn in het leerlijnenboek uitgebouwd tot enkele honderden doelen, vaak, zoals Brown schrijft, op antiquarisch niveau en nationalistisch georiënteerd.

Dat contrasteert in hoge mate met het overzichtelijk aantal van twintig basisprincipes en de zes kwaliteitskenmerken waaraan een jenaplan-schoon te herkennen zou moeten zijn.<sup>5</sup> Met name de vijf basisprincipes ‘over de mens’ en de vijf ‘over de samenleving’ benoemen in mijn ogen veel meer de essentie waar geschiedenisonderwijs over zou moeten gaan dan de bovengenoemde richtlijnen. Die basisprincipes gaan over de mens in relatie tot zichzelf, anderen en de samenleving. Geschiedenis zou daar ook over moeten gaan.

Net zoals de basisprincipes je prikkelen en uitnodigen je te verhouden tot het ‘waartoe’ van je onderwijs in relatie tot kind en samenleving, zo laat geschiedenis kinderen nadenken over hoe mensen in een andere tijd dachten en handelden. Daardoor leren ze niet alleen feiten, gebeurtenissen en ontwikkelingen uit het verleden, maar leren kinderen vooral dat mensen anders zijn, andere perspectieven hebben en dat de (historische) context van belang is om het denken en handelen van mensen te begrijpen. Door naar het verleden te kijken, kan een kind leren dat ook mensen in hun eigen omgeving andere perspectieven hebben en daardoor mogelijk anders denken en handelen dan zichzelf. Dat draagt bij aan hun sociale vaardigheden en aan genuanceerde oordeelsvorming.



### ‘Weetjes over vroeger’ versus historisch denken stimuleren?

Historici maken een onderscheid tussen geschiedenis en het verleden. Onder het verleden wordt alles verstaan dat sinds het begin der mensheid is gebeurd. Dat zijn gebeurtenissen (bijvoorbeeld de kroning van Karel de Grote tot keizer), fenomenen (bijvoorbeeld de renaissance), verschijnselen (bijvoorbeeld de Duitse bezetting) en ontwikkelingen (bijvoorbeeld de industrialisatie). Historische kennis richt zich met name op het hebben van die feitelijke kennis. Veel onderwijstijd wordt er besteed aan het aanbrengen van die kennis, vaak als losstaande historische feitjes en weetjes.

Geschiedenis geeft betekenis aan dat verleden. Het is een construct van het verleden, altijd gebaseerd op interpretaties van bronmateriaal, die weer gebonden zijn aan het eigen tijdgewricht van de historicus. Het gaat onder andere over het kunnen benoemen van wat verandert en wat hetzelfde blijft, van oorzaken en gevolgen, het gebruik en interpreteren van bronnen en kunnen stellen van vragen.<sup>6</sup>

Het is van belang te beseffen dat geschiedenis dus een beeld construeert van het verleden. Elke generatie

gaat anders om met dat verleden waardoor ook het beeld van het verleden door de tijd heen verandert. Denk bijvoorbeeld over hoe we nu over slavernij denken en hoe dat enkele generaties terug was. En dat verschil in interpretatie van het verleden is dan ook nog eens anders voor mensen wiens (groot)ouders tot slaaf gemaakt waren. De ontwikkeling van historisch denken is cruciaal om je als mens te ontwikkelen, om met andere mensen om te kunnen gaan en om het denken en handelen van andere mensen te begrijpen.

In het huidige geschiedenisonderwijs is nauwelijks aandacht voor dat historisch denken. In onze omliggende landen maakt het wel expliciet deel uit van het curriculum. In de documenten van Curriculum.nu wordt daar inmiddels wat beter naar gekeken, al blijft het beperkt tot gemeenschappelijke denkwijzen/vaardigheden voor de leergebieden. Te denken valt aan het causaal denken (oorzaak-gevolg) of het kunnen beoordelen van bronmateriaal. Dat is een eerste stap, maar geschiedenisonderwijs zou aandacht moeten besteden aan *‘knowing and doing history’*<sup>7</sup>: aan historische kennis, historische vaardigheden en vooral aan historisch denken. Dat helpt kinderen om samen te leven met andere



mensen en helpt om andere mensen te kunnen begrijpen.

### Pedagogisch-didactisch leerklimaat

In het vervolg op dit artikel in Mensenkinderen 177 zal ik nader ingaan op didactische handreikingen en ontwerpprincipes waarmee je een geschiedenisonderwijs in je stamgroep (po en vo) verder vorm kunt geven. In de slotlinea's van dit eerste deel zullen de al genoemde twintig basisprincipes en zes kwaliteitskenmerken weer eens centraal gezet worden en zal duidelijk worden dat ze geen antiquarische ‘Jenaplanrijtjes’ zijn, maar dagelijks op kunnen lichten in een goede jenaplanpraktijk – juist ook bij een onderdeel als geschiedenis.

Vakkennis is uiteraard belangrijk, maar met een leerlijnenboek met honderden doelen, vooral gekenmerkt door Browns chauvinisme en historische feitjes, is zelfs de meest bevlogen leraar niet gebaat. Peter Petersen mag dan gewenst hebben dat er vakinhoudelijk een minimumleerstof uitgewerkt zou worden, intussen had zijn concept in onderwijspedagogische en -didactische zin genoeg elementen in zich die in de stamgroep een leerklimaat scheppen, waarin een

actief en geëngageerd historisch denken een natuurlijke bedding vindt.

En, nu we het toch over interpretatie van het verleden hebben, moet het werk van de Nederlandse jenaplaners opnieuw voor het voetlicht gebracht worden: met hun twintig basisprincipes bestendigden Kees Vreugdenhil en Kees Both het blijvend willen ontwikkelen van de school, het team en de kinderen. In hun vijfde principe stellen ze dat elk mens een cultuurdrager en -vernieuwer is. Bij hun 18e principe wordt wereldoriëntatie in het centrum van het onderwijs gezet, “met als basis ervaren, ontdekken en onderzoeken”. Het leren vindt plaats, door de leerstof te ontlenen aan de belevingswereld van de kinderen, maar evenzeer aan de algemeen aanvaarde en gedeelde cultuurgoederen, die bijdragen aan een samenleving waarin rechtvaardigheid,

zorgvuldigheid en verantwoordelijkheid sleutelnoties zijn.

### Leren begrijpen, leren samenleven

Dick van der Wateren stimuleert tot soortgelijk onderwijs met zijn nadruk op ‘nieuwsgierigheid’ in ‘de denkende klas’, waarover hij op de Jenaplanconferentie in het najaar een workshop geeft. Joop Berding stelt in dit nummer voor dat wij als scholen vaker zeggen: “Wij zijn niet van de haast en de oppervlakkigheid. Wij zijn van de diepgang en de echte ontmoeting.” [pp. 22-29]. Rachel Carson liet haar neefje kennismaken met de natuur door op hun gezamenlijke struintochten tot ontvankelijkheid en daarna begrip te komen [zie pp. 12-17].

En ook Kees Groos, mijn directe collega op school, laat in zijn openingsbijdrage op pagina 4-5 zien hoe een

mysterieuze uitnodigingsbrief van een ruimtevaartprofessor zijn stamgroep op het puntje van hun stoel brengt. Een pedagogische situatie onder nieuwsgierige hoogspanning in optima forma. Met zijn Marsmissie kijkt Kees weliswaar niet zozeer naar het verleden, eerder naar de toekomst, maar wereldoriënterend is het letterlijk en figuurlijk en het gaat over het denken en handelen van (toekomstige) mensen. Zo’n beetje alle kwaliteitskenmerken komen voorbij: jenaplanonderwijs als ervaringsgericht, ontwikkelingsgericht, coöperatief, wereldoriënterend, kritisch en zinzoekend.

Kortom, nog zonder vakinhoudelijk of -didactisch de diepte in te gaan, kan gesteld worden dat jenaplanscholen al heel wat onderwijspedagogische uitgangspunten hebben waarmee het verleden kan worden benaderd.

Denk aan verschillende vormen, als de observatiekring waaruit zinvolle (deel)vragen geselecteerd worden waaraan groepen kunnen werken. Denk aan onderzoek in een (lokaal) museum of in de directe omgeving/familie van het kind; denk aan de verwondering van kinderen als ze over (merkwaardige) gebruiken uit het verleden of andere culturen horen; denk aan combinaties van analytische en creatieve werkvormen, aan presentaties in een weeksluiting voor ouders en kinderen. Telkens volgt vorm de functie en onder die vorm liggen de basisprincipes, waarvan 6 tot en met 10 ons richting geven voor de rol van het individu ten opzichte van de samenleving: ‘Mensen moeten werken aan een samenleving...’ luidt telkens de frase:

\* ...die ieders unieke en onvervangbare waarde respecteert.

\* ...die ruimte en stimulansen biedt voor ieders identiteitsontwikkeling.

\* ...waarin rechtvaardig, vreedzaam en constructief met verschillen en veranderingen wordt omgegaan.

\* ...die respectvol en zorgvuldig aarde en wereldruimte beheert.

\* ...die de natuurlijke en culturele hulpbronnen in verantwoordelijkheid voor toekomstige generaties gebruikt.

De wereldoriënterende vakken – in de kennis die ze bieden en de verbindingen die ze aangaan met de hele onderwijsinhoud – zijn een voedingsbodem en een oefenplaats waarin die waarden van duurzaamheid, democratie en burgerschap hun vanzelfsprekende plaats vinden.<sup>8</sup> In het volgende nummer geef ik een didactische verdieping hoe goed geschiedenisonderwijs deze idealen kan benaderen.

### Voetnoten

1. Petersen, P., (1926/1985), Het kleine Jenaplan, stichting uitgeverij Doorbraak, p.59.
2. Brown, R. (1966), History as Discovery: An Interim Report on the Amherst Project., in: Frenon (E. (ed.), (1966), Teaching the New Social Studies: An inductive Approach, New York, p. 443-451.
3. Van der Steeg, M. (2020), Leerlijnen voor het basisonderwijs, NieuwLeren.
4. Advies van de Commissie historische en maatschappelijke vorming, Verleden, heden en toekomst, SLO, Enschede.
5. Velthausz, F., Winters, H., (2014), Jenaplan, school waar je leert samenleven, NJPV, p. 24-37.
6. Bénéker, T., van Bostel, C., de Leur, T., Smits, A., Blankman, M., de Groot-Reuverkamp, M., (2020), Geografische en historisch besef ontwikkelen op de basisschool. Een literatuurstudie naar onderzoek over aardrijkskunde- en geschiedenisonderwijs in het primair onderwijs. Nationaal Regieorgaan onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs, Universiteit Utrecht.
7. Havekes, H. (2015), Knowing and doing History. Learning historical thinking in the classroom. PhD, Radboud University Nijmegen.
8. De wettelijke tekst van burgerschap gebruikt soortgelijke woorden waaraan de elke school moet werken. Burgerschap zit dus al in de genen van het jenaplanonderwijs.

## Voorbeeld ‘Kind in de oorlog’ op de Peppels/Canadas

In januari, nog voor de Russische inval in Oekraïne, sprak Harry Havekes met stamgroepleiders Marieke Vink en Antoine Janssen door hoe ze het thema Wereldoorlogen zouden aanpakken. Om het perspectief van de mensen van tachtig jaar geleden invoelbaar te maken, stelde Harry voor weg te blijven van de veldslagen en het wapengekletter: “Ook in oorlogstijd proberen de meeste mensen zo goed en zo kwaad als het kan normaal door te leven.”

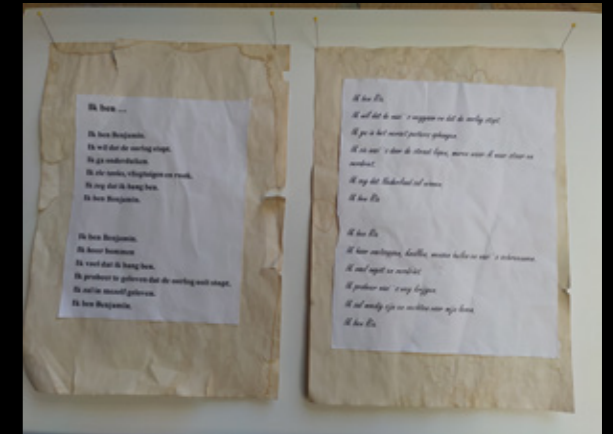
Voor de hele bovenbouw werd *Het achterhuis* van Anne Frank aangeschaft en bij het lezen werden vooral alledaagse passages benadrukt: Anne die de kastanjeboom achter hun huis beschrijft; haar verliefdheid op mede-onderduiker Peter. Hoe dicht kun je als kind in Nederland anno winter 2022 komen bij de beperkingen, de dreiging maar ook het gewone ‘gedoetje’ van een meisje in de onderduik?

Om in kennis en beleving het leven van toen te benaderen, kwam er een eindopdracht: schrijf een brief vanuit bezet Nederland naar iemand in Australië om te vertellen wat je doormaakt. “Maar daarvoor waren nog een paar verdiepende oefeningen nodig”, vertelt Harry: “Milan, Finn, Zoë of Yara heette toen niemand. Kinderen mochten als eerste thuis een lijst van namen gaan opstellen: van hun broers en zussen, daarna hun ouders, ooms en tantes, en tenslotte ook hun grootouders en overgrootouders. Behalve dat de ouders het geweldig leuk vonden om samen te doen, kwamen de kinderen in de kring ook tot nieuwe inzichten: waarom zijn die namen veranderd? Hoe komt het dat Maria, Jan of Gonda een normale naam was? Ze ontdekten op basis van hun eigen familienamen dat dingen veranderen en dat het ‘normaal’ van vandaag niet zomaar te plakken is op 80 jaar geleden.”

Daarna volgde een ‘Ik ben’-gedicht (‘I am’-poem) – een schrijf oefening, waarin je telkens start vanuit ‘ik

ben... ik voel... ik zie... ik denk... ik wil graag...’ Eenmaal ingeleefd in de oude namen en in de passages uit Anne Frank, werden dat gedichten met zinnen als: ‘Ik vraag me af wanneer de oorlog ophoudt... ik wil naar buiten... ik heb honger.’ “Daarna schreven de kinderen hun brief en ik stond versteld van de kwaliteit en de diepgang.”

Aan *How people learn* (Donovan, Bransford 2002) ontleende Harry Havekes drie principes als de basis voor alle leren: het activeren van voorkennis, het zorgen dat nieuwe kennis in een conceptueel netwerk valt (en geen losse eilandjes vormt) en ten derde, een aandacht voor metacognitie: zicht op wat je al wel en niet kan en weet. “Er is een grote waaier aan didactische vormen die je kunt gebruiken, al naar gelang wat passend is bij het moment. Hier was dat een zuiver constructivistische methodiek. Voor een school waar je leert samenleven, is dit soort oefeningen fundamenteel.” /GB



Download hier het lesplan ‘Kind in de oorlog’ van de Peppels/Canadas