

Mens en maatschappij en de
doorlopende leerlijn voor
het vak geschiedenis.

VMBO

Onderbouw

Bovenbouw

Jaar 1

Jaar2

Jaar 3

Jaar 4

Nick Meulenberg

Fontys Lerarenopleiding Sittard Geschiedenis tweedegraads

Auteur:	Nick Meulenberg
Studentnummer:	2157745
E-mailadres:	nickmeulenberg@gmail.com
Opleiding:	Fontys Lerarenopleiding Sittard
Studierichting:	M&M, tweedegraads geschiedenis
Leerjaar:	4
Schooljaar:	2012-2013
Begeleider:	Peter Augustin
Tweede beoordelaar:	Thijs van Vugt
Praktijkschool:	Bisschoppelijk College Broekhin Jenaplan afdeling Reuver
Datum en plaats:	juni 2013, Urmond

Staat het gebruik van de methodes Plein M bij het vak mens en maatschappij in de onderbouw en Memo voor het vak geschiedenis in de bovenbouw, een doorlopende leerlijn voor het vak geschiedenis in de bovenbouw voor het vmbo theoretische leerweg in de weg?

Voorwoord

Voor u ligt mijn onderzoek dat ik heb geschreven in het kader voor het afstudeertraject voor de Fontys Lerarenopleiding Sittard tweede graad geschiedenis. In dit onderzoek is het de bedoeling om een probleem uit de onderwijspraktijk in kaart te brengen en deze vervolgens te gaan onderzoeken. De opleiding stelt dat dit afstudeeronderzoek moet voldoen aan zowel vakdidactische alsmede ook organisatorische eisen.

Naast de verplichting voor het onderzoeken van een praktijkprobleem in het kader van de afstudeerfase, vloeit dit afstudeeronderzoek ook voort uit een handelingsverlegenheid van de stageschool. Hiermee doel ik op de vraag vanuit de stageschool om problemen die worden ervaren te onderzoeken. In mijn geval is dit de aansluiting van het vak mens en maatschappij in de onderbouw met de methode Plein M, op het vak geschiedenis met de methode Memo in de bovenbouw.

Begeleider:

Peter Augustin

✉ p.augustin@fontys.nl

Tweede begeleider:

Thijs van Vugt

✉ m.vanvugt@fontys.nl

Stageschool:

Bisschoppelijk College Broekhin Jenaplan
afdeling Reuver

- FCD:

Jos van den Broek

✉ jc.vandenbroek@fontys.nl

- OD:

Imke van Heyster

✉ i.vanheyster@broekhinjenaplan.nl

- SPD:

John Schmitz

✉ j.schmitz@broekhinjenaplan.nl

Plaats en datum:

Urmond, juni 2013

Auteur

Nick Meulenberg, FLOS geschiedenis
leerjaar 4

Samenvatting:

Het combineren van vakken is niet iets van de laatste jaren. Er wordt al sinds de 19^{de} eeuw geopperd om vakken te clusteren en zo te komen tot vakkenintegratie. Hoewel de weg lang en ook niet altijd vrij van kritiek is geweest, komt het clusteren van vakken geregeld voor binnen het onderwijs. Zo ook de vakkencluster mens en maatschappij. Dit vak is een combinatie van de vakken aardrijkskunde, economie, geschiedenis, sociologie en staatsinrichting.

Of het clusteren van vakken in de onderbouw voordelig uitpakt voor de leerling, is echter de vraag. Men moet er namelijk rekening mee houden dat in de bovenbouw andere eisen gelden dan in de onderbouw. In de bovenbouw wordt er namelijk geen mens en maatschappij meer gegeven, laat staan dat er een centraal schriftelijk examen is.

Ook de aansluiting van het onderwijs is een hot issue. Er wordt gesproken over doorlopende leerlijnen. Een leerling moet zo weinig mogelijk obstakels tegenkomen als het gaat om vakinhouden en vaardigheden. Docenten geven aan dat zij problemen ervaren met de aansluiting tussen onder – en bovenbouw en dus tussen mens en maatschappij en geschiedenis.

In dit onderzoek is er dan ook gekeken of het gebruik van de methodes Plein M bij het vak mens en maatschappij in de onderbouw en Memo voor het vak geschiedenis in de bovenbouw een doorlopende leerlijn voor het vak geschiedenis in de bovenbouw voor het vmbo theoretische leerweg in de weg staat.

Uit vragenlijsten aan leerlingen en docenten valt te concluderen dat er wel een doorlopende leerlijn is tussen beide vakken, maar dat deze zeer zwak is. In de methode Plein M wordt de stof te oppervlakkig benaderd, waardoor leerlingen in het derde leerjaar met te weinig bagage beginnen bij het vak geschiedenis. De methode Plein M bereidt dus onvoldoende voor op het vak geschiedenis. Leerlingen en docenten geven aan dat ze de vakken liever apart aangeboden krijgen en mogen geven. Het vak mens en maatschappij als zodanig kan wel blijven bestaan, maar met aparte methodes.

Aanbeveling aan de school is dan ook om te kiezen voor aparte methodes voor het vak mens en maatschappij, zodat er meer diepgang en duidelijkheid kan worden aangebracht in de leerstof en dat leerlingen beter worden voorbereid op het vak geschiedenis in de bovenbouw van het vmbo theoretische leerweg.

Inhoud

1	Inleiding	7
2	Doorlopende leerlijnen	10
2.1	Wat wordt er bedoeld met leerlijnen?	10
2.2	Oriëntatiekennis en referentiekaders	11
2.3	Kerdoelen in de basisvorming	11
2.4	Kerndelen in de bovenbouw	12
2.5	Samenvatting	17
3	Mens en maatschappij in de onderbouw van het vmbo	18
3.1	De geschiedenis van de vakken mens en maatschappij en geschiedenis.	18
3.2	De periode 1860 - 1960	18
3.3	De periode 1960 - 2000	19
3.4	Nederland in de periode 1960 – 2000	21
3.5	De opbouw van het vak mens en maatschappij	22
3.6	Samenvatting	24
4	Geschiedenis in de bovenbouw van het vmbo in de theoretische leerweg	25
4.1	Kerndelen en eindtermen	25
4.2	Tijdvakken en periodisering	27
4.3	Tijdvakken voor het CSE vmbo GTL	29
4.4	Samenvatting	32
5	Onderzoeksmethoden	33
5.1	De context	33
5.2	Dataverzameling	34
5.3	Leerlingenquête doorlopende leerlijn mens en maatschappij en geschiedenis	35

5.4	Vragenlijst historische vaardigheden	39
5.5	Interview vragen docenten:	41
6	Onderzoeksresultaten	42
6.1	Gegevens leerlingenquêtes mens en maatschappij en geschiedenis	43
6.2	Algemene conclusie leerling-enquête	46
6.3	Beschrijving historische vaardigheden en conclusies	47
6.4	Algemene conclusie vragenlijst historische vaardigheden	59
6.5	Methodevergelijking Plein M en Memo:	60
6.6	Conclusie:	68
6.7	Uitwerkingen Interviewvragen docenten:	69
6.8	Algemene conclusie docenten vragenlijst	73
7	Conclusies	74
8	Aanbevelingen	77
	Vervolgonderzoek	78
	Nawoord	79
	Literatuurlijst	80
	Bijlage	82

1 Inleiding

De beroepssituatie

Voor u ligt het onderzoek dat is geschreven in het kader van het afstudeertraject voor Fontys Lerarenopleiding Sittard tweede graad geschiedenis. In dit onderzoek is het de bedoeling om problemen uit de onderwijspraktijk in kaart te brengen en ze vervolgens te gaan onderzoeken. Veelal gebeurt dit binnen de stageschool. In dit geval is dit het Bisschoppelijk College Broekhin Jenaplan afdeling Reuver. Op deze school wordt lesgegeven vanuit de Jenaplan gedachte. Dit betekent dat er stamgroepen zijn, bestaande uit eerste en tweedejaars leerlingen, van alle niveaus van het vmbo. Daarnaast zijn er vakken die worden opgedeeld in basisklassen (eerstejaars) en niveauklassen (tweedejaars). Verder zijn er op de locatie Reuver alleen bovenbouw vmbo theoretische klassen.

Op mijn stageschool wordt er in de eerste twee leerjaren lesgegeven in zowel aparte vakken als in een aantal vakgebieden. Deze vakgebieden zijn o.a. mens en natuur (bestaande uit de vakken natuurkunde, biologie en wiskunde) en mens en maatschappij (bestaande uit de vakken geschiedenis, aardrijkskunde en een klein deel maatschappijleer). In de laatste twee leerjaren worden de vakken uit elkaar gehaald en als aparte vakken behandeld. Zo zijn geschiedenis en aardrijkskunde beide eindexamenvakken.

In de praktijk zijn er docenten die tegen het clusteren van vakken zijn, en docenten die voor clustering zijn. Het grote bezwaar tegen clustering is dat de vakken van de onderbouw niet aansluiten op de vakken in de bovenbouw. Behandelde leerstof uit de onderbouw sluit niet of nauwelijks aan op de leerstof die in de bovenbouw wordt behandeld. Uit dit probleem vloeit dan ook dit onderzoek voort. Is er een doorlopende leerlijn tussen de onderbouw en de bovenbouw van het vmbo theoretische leerweg, bij het vak geschiedenis? Zo niet, hoe kan die worden gerealiseerd?

In onderstaand onderzoek wordt getracht een doorlopende leerlijn in kaart te brengen in het vmbo theoretische leerweg, met daarin speciaal oog voor het gebruik van de vakkencluster mens en maatschappij met behulp van de methode Plein M in de onderbouw en het vak geschiedenis met de methode Memo in de bovenbouw. Uit dit onderzoek zal een aanbeveling voor de stageschool voortkomen. Met deze aanbevelingen kan de school dan – waar nodig- het beleid rondom de vakkencluster mens en maatschappij aanpassen.

Hoofdvraag

Staat het gebruik van de methodes Plein M bij het vak mens en maatschappij in de onderbouw en Memo voor het vak geschiedenis in de bovenbouw, een doorlopende leerlijn voor het vak geschiedenis in de bovenbouw van het vmbo theoretische leerweg in de weg?

Onderzoeksgroep

Om tot aanbevelingen te komen worden docenten die de vakken geschiedenis en mens en maatschappij geven op het BC Broekhin Jenaplan (afdeling Reuver) geïnterviewd. Naast de docenten worden ook leerlingen in leerjaar drie en vier bevraagd. Er is gekozen voor deze groep leerlingen, omdat zij beide vakken (mens en maatschappij én geschiedenis) hebben gehad en dus informatie kunnen geven over de (doorlopende) leerlijn en de aansluiting van de methodes Plein M en Memo op elkaar.

Opbouw

Aan de hand van deelvragen zal er getracht worden om de hoofdvraag te beantwoorden. Elke deelvraag wordt apart behandeld in een hoofdstuk.

Hoofdstuk 2 zal gaan over wat er bedoeld wordt met een doorlopende leerlijn. Waar komt de term vandaan en hoe zou die doorlopende leerlijn er uit moeten zien binnen het vmbo?

De deelvraag in hoofdstuk twee is: wat wordt er bedoeld met een doorlopende leerlijn en hoe ziet deze eruit binnen het vmbo?

In hoofdstuk 3 wordt er ingegaan wat het vak mens en maatschappij in de onderbouw inhoudt. Leerinhouden per jaar worden aan de hand van een methode uitgewerkt. Ook zal er hier aandacht worden besteed aan de kerndoelen die aan het einde van de basisvorming dienen te zijn vervuld. De deelvraag in hoofdstuk drie is: wat houdt het vak mens en maatschappij in en waar komt het vakkencluster vandaan?

In hoofdstuk 4 wordt het vak geschiedenis in de bovenbouw behandeld. Hierin zullen de kerndelen van het examen worden behandeld en de daarbij behorende stof zal worden toegelicht. De deelvraag in hoofdstuk vier is: wat houdt het vak geschiedenis in de bovenbouw in?

In hoofdstuk 5 wordt er ingegaan op de wijze waarop dit onderzoek vorm heeft gekregen. Welke onderzoeksmethoden zijn gebruikt ?

Vervolgens zullen in hoofdstuk 6 de onderzoeksresultaten worden verwerkt en nader toegelicht.

In hoofdstuk 7 worden op basis van de verkregen data conclusies getrokken.

En tot slot worden er in hoofdstuk 8 een aantal aanbevelingen gedaan.

2 Doorlopende leerlijnen

2.1 Wat wordt er bedoeld met leerlijnen?

Vanuit het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO) spreekt men dat een leerling, in zowel het primaire als in het voortgezet onderwijs zo weinig mogelijk overlap, breuken of lacunes in het leerproces moet ervaren¹. Dit wil niet per se zeggen dat stof niet vaker dan eens zou kunnen worden behandeld. Verder benoemt SLO een leerlijn als een beredeneerde opbouw van tussendoelen en inhouden naar een einddoel.

Met bovenstaande definities is het dus mogelijk dat leerstof op meerdere momenten in de schoolcarrière van een leerling wordt aangeboden. Het is dan wel de bedoeling dat er andere invullingen of vaardigheden worden geboden. Men zou een grafiek kunnen uitzetten waarin een leerling begint op school (ongeveer vier jaar oud) tot het behalen van zijn middelbare schooldiploma. Er kan zelfs worden gesteld dat het behalen van een middelbaar schooldiploma ook een tussendoel is; leerlingen kunnen namelijk altijd doorstuderen.

De lijn die een leerling dan zou doormaken door het aanleren van vaardigheden en inhouden stijgt met de tijd. Nieuwe vaardigheden kunnen worden gezien als een tussendoel, maar ook als een einddoel. Met een einddoel wordt hier bedoeld dat het een doel is dat aan het einde van een bepaalde periode bereikt dient te zijn. Wanneer we het betrekken op het grotere geheel zijn het tussendoelen. Deze tussendoelen dragen bij aan het behalen van het einddoel: een diploma voortgezet onderwijs.

¹ Slo nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (z.d). *doorlopende leerlijnen*.
<http://www.slo.nl/primair/themas/dll/>

2.2 Oriëntatiekennis en referentiekaders

Wanneer men de doorlopende leerlijn in het vmbo in kaart wil brengen, wordt er dus vanuit gegaan dat er op de basisschool al kennis en vaardigheden zijn verworven die nodig zijn in het voortgezet onderwijs. De leerling zou vanuit de basisschool al een referentiekader en oriëntatiekennis² moeten mee krijgen. Oriëntatiekennis en een referentiekader worden gezien als een belangrijk hulpmiddel om een weg te vinden in de samenleving. Door voort te borduren op de reeds aanwezige kennis en vaardigheden van de leerling ontstaat er een vergroting van zowel de oriëntatiekennis als van het referentiekader.

Het referentiekader is dan ook bedoeld om nieuwe stof een plek te geven binnen de eigen normen en waarden, regels en kenmerken en de eigen verwerking van informatie. De leerling zou dus bij het horen van het woord “schip” kunnen denken aan de zee, hout, metaal, oorlog etc. Het referentiekader zorgt er dus voor dat de leerling relaties legt, waardoor er samenhang en inzicht ontstaat en het onthouden van de leerstof wordt bevorderd. Verder zou de leerling door het leggen van relaties ook een completer beeld moeten krijgen van het vak of van het vakgebied.

Oriëntatiekennis is kennis die gebruikt dient te worden om de leerlingen zich te laten oriënteren in en op geschiedenis. Hiermee wordt bedoeld dat leerlingen chronologisch moeten leren denken. Het is bedoeld als een ruggengraat voor geschiedenisonderwijs, van waaruit verder gebouwd kan worden en relaties kunnen worden gelegd³.

2.3 Kerndoelen in de basisvorming

Deze twee kenmerken dragen bij aan het voltooien van de kerndoelen gesteld door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (het Ministerie van OC&W)⁴. De kerndoelen zijn vernieuwd en ingevoerd per 1 augustus 2007 en vervingen de oude kerndoelen. In de nieuwe basisvorming werden minder kerndoelen geformuleerd. Daarnaast werden deze kerndoelen zo opgezet dat de school meer vrijheid heeft om de kerndoelen invulling te geven. Zo zijn er per 1

² Wilschut, A. & Straaten, D. van. & Riessen, M. van. (2004). *Geschiedenisdidactiek* (pag. 48-51). Bussum: Coutinho

³ Wikipedia (2013). *Geschiedenisonderwijs* (Nederland), [http://nl.wikipedia.org/wiki/Geschiedenisonderwijs_\(Nederland\)](http://nl.wikipedia.org/wiki/Geschiedenisonderwijs_(Nederland))

⁴ Slo nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (z.d). *Kerndoelen onderbouw*, <http://ko.slo.nl/>

augustus 2007, 58 globaal geformuleerde kerndoelen van kracht. Deze 58 kerndoelen zijn geordend in zeven domeinen: Nederlands, Engels, wiskunde, mens en natuur, mens en maatschappij, kunst en cultuur en bewegen en sport. Deze kerndoelen dienen aan het eind van de basisvorming te zijn voltooid. Voor het vmbo betekent dit effectief dat de kerndoelen aan het einde van het tweede leerjaar moeten zijn behaald. Na het tweede leerjaar zit de basisvorming voor een vmbo leerling er dus op en gaat hij of zij naar de bovenbouw van het vmbo. Men kan dus stellen dat de basisvorming een einddoel en een tussendoel is. Het behalen van de kerndoelen basisvorming is hierin het einddoel. Maar voor de doorstroom naar de bovenbouw, is het echter een tussendoel.

2.4 Kerndelen in de bovenbouw

In de bovenbouw kiezen vmbo leerlingen een leerweg en worden de leerlingen voorbereid op het eindexamen. Voor het vmbo theoretische leerweg vindt de leerwegkeuze pas plaats in het derde jaar.

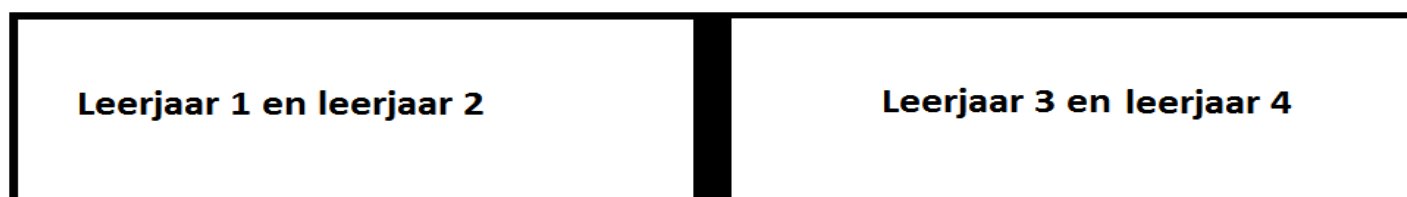
In het derde jaar geldt er een onderwijsprogramma dat algemener van aard is. Hierin worden in principe nog alle vakken gedoceerd⁵. Na het derde leerjaar moet er een vakkenpakket worden gekozen dat strookt met de leerwegkeuze. Echter dient in het derde leerjaar al begonnen te zijn met de voorbereiding op de centraal schriftelijke eindexamens (CSE's). Aan de CSE's zijn ook weer doelen verbonden. De zogeheten kerndelen. Deze kerndelen bepalen wat er getoetst moet worden op zowel de schoolexamens (SE's) en op de CSE's

De reeds aanwezige (oriëntatie)kennis, vaardigheden en het referentiekader uit de eerste twee leerjaren dient dus als basis voor de start in de bovenbouw. Zoals al eerder gezegd, is het afsluiten van de basisvorming in deze context dus een tussendoel. Echter zouden deze tussendoelen wel mee moeten werken aan het bereiken van het einddoel. Wanneer dit het geval is

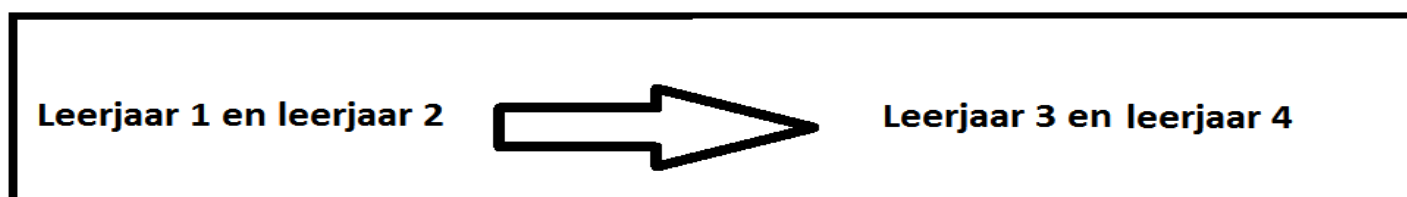
⁵ Examenblad.nl (2010). *Regeling syllabi centrale examens VO 2012*,
http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn_m7mvi0sgg8bampk_n11vg41h1h4i9qe/vikze5jlkvro

kunnen we pas spreken van een doorlopende leerlijn. In de praktijk zou er dus in de bovenbouw van het vmbo voortgeborduurd moeten worden op reeds verworven kennis in de onderbouw om de leerling naar zijn eindexamen te begeleiden. Wanneer onderbouw en bovenbouw niet op elkaar aansluiten kunnen we spreken van een breuk tussen de twee periodes.

Geen doorlopende leerlijn. De basisvorming en de bovenbouw sluiten niet op elkaar aan



Er is wel een doorlopende leerlijn. De basisvorming en de bovenbouw sluiten wel op elkaar aan



Het SLO heeft een schema opgesteld met daarin de exacte vakinhouden, kerndoelen en kerndelen(eindtermen) voor het vak geschiedenis⁶.

⁶ Slo nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (2009). *Doorlopende leerlijn Geschiedenis en staatsinrichting (PO – vmbo)*, http://www.slo.nl/voortgezet/vmbo/themas/dll/gs/Leerlijn_geschiedenis.pdf/

Figuur 1:

Doorlopende leerlijn Geschiedenis en staatsinrichting (PO - vmbo)

2009

De samengevatte vakinhoudelijke kerndoelen en eindtermen per tijdvak

Tijdvakken (kerndoel 55, PO en 37 onderbouw)	PO, Oriëntatie op de wereld en jezelf		Onderbouw Vmbo Mens en maatschappij		Vmbo	Perspectieven
	Aspecten	Kerndoelen en concepten	Aspecten	Kerndoelen en concepten		
1. De tijd van jagers en boeren (- 3000 v C)	- De levenswijze van jagers en verzamelaars; - het ontstaan van landbouw en landbouw- samenlevingen.	Nr. 35: Redzaamheid als consument; - Hoe voorzien mensen zich in hun levensonderhoud?	- De levenswijze van jagers en verzamelaars; - het ontstaan van landbouw en landbouw- samenlevingen.	Nr. 42: - effecten van keuzes op het gebied van werk en zorg, wonen en recreëren; - hoe wordt er gewerkt, gewoond en geconsumeerd?		Gebruik van vaktaal en perspectieven; verschillende typen historische vragen herkennen; chronologie, historische verklaring, historisch beeld; standpuntbepaling en standplaatsgebondenheid.
2. De tijd van Grieken en Romeinen (3000 v C - 500 n C)	- De verspreiding van de Grieks-Romeinse cultuur en de confrontatie met de Germaanse cultuur; - het christendom in het Romeinse rijk: van verboden tot enig toegestane godsdienst.	Nr. 37 en 38: - Waarden, normen en geestelijke stromingen; - cultuur, religie, levensbeschouwing en identiteit.	- De verspreiding van de Grieks-Romeinse cultuur en de confrontatie met de Germaanse cultuur; - het christendom in het Romeinse rijk: van verboden tot enig toegestane godsdienst.	Nr. 43: - pluriforme samenleving; - religie, levensbeschouwing, identiteit.		
3. De tijd van monniken en ridders (500 - 1000)	- De verspreiding van het christendom tot in de Lage Landen; - hofstelsel en horigheid.	Nr. 37 en 38: - Waarden, normen en geestelijke stromingen; - Religie, identiteit. Nr. 35: - Redzaamheid als consument; - levensonderhoud, verdelingsvraagstukken, macht, gezag.	- De verspreiding van het christendom tot in de Lage Landen; - ontstaan en verspreiding van de Islam; - hofstelsel en horigheid.	Nr. 43: - pluriforme samenleving; - cultuur, religie, identiteit; - Christendom en Islam in het licht van de latere pluriforme samenleving. Nr. 42: - effecten van keuzes op het gebied van werk en zorg, wonen en recreëren; - levensonderhoud, verdelingsvraagstukken, macht, gezag.		
4. De tijd van steden en staten (1000 - 1500)	- Opkomst van handel en ontstaan van steden; - opkomst van de stedelijke burgerij en toenemende zelfstandigheid van steden.	Nr. 35: - Redzaamheid als consument; - levensonderhoud, productie, consumptie, verdeling.	- Opkomst van handel en ontstaan van steden; - opkomst van de stedelijke burgerij en toenemende zelfstandigheid van steden; - het begin van staatsvorming en centralisatie.	Nr. 42: - effecten van keuzes op het gebied van werk en zorg, wonen en recreëren. - levensonderhoud, werk/productie, consumptie, verdeling. Nr. 44: - Relatie met politiek bestel, macht, gezag.		
5. De tijd van ontdekkers en hervormers (1500 - 1600)	- Het begin van de Europese overzeese expansie; - de Opstand en het ontstaan van een onafhankelijke staat.		- Het begin van de Europese overzeese expansie; - de Reformatie en de splitsing in de christelijke kerk; - de Opstand en het ontstaan van een onafhankelijke staat.	Nr. 43: - pluriforme samenleving; - Katholicisme en Protestantisme in het licht van de latere pluriforme samenleving.		

Tijdvakken (kerndoel 55, PO en 37 onderbouw)	PO, Oriëntatie op de wereld en jezelf		Onderbouw Vmbo Mens en maatschappij		Vmbo	Perspectieven
	Aspecten	Kerdoelen en concepten	Aspecten	Kerdoelen en concepten		
6. De tijd van regenten en vorsten (1600 - 1700)	- Ontstaan van handelskapitalisme en het begin van een wereldeconomie; - burgerlijk bestuur en stedelijke cultuur in Nederland.	Nr. 35: Redzaamheid als consument. Levensonderhoud, productie, consumptie, verdelingsvraagstukken.	- Ontstaan van handelskapitalisme en het begin van een wereldeconomie; - burgerlijk bestuur en stedelijke cultuur in Nederland; - het streven van vorsten naar absolute macht.	Nr. 42: Effecten van keuzes. Nr. 46: Verdeling van welvaart en armoede. Nr. 47: Internationale conflicten. Nr. 44: Politiek bestel: macht, gezag, bestuur.	GS/K/4: De koloniale relatie Indonesië - Nederland.	Gebruik van vaktaal en perspectieven: verschillende typen historische vragen herkennen; chronologie, historische verklaring, historisch beeld; standpuntbepaling en standplaatsgebondenheid.
7. De tijd van pruiken en revoluties (1700-1800)	- Slavenarbeid op plantages en de opkomst van het abolitionisme; - het streven naar grondrechten en politieke invloed van de burgerij in de Franse en Bataafse revolutie.	Kernconcept 3 Werk, welvaart, welzijn Nr. 38: Hoofdzaken van geestelijke stromingen in de Nederlandse samenleving.	- Slavenarbeid op plantages en de opkomst van het abolitionisme; - het streven naar grondrechten en politieke invloed van de burgerij in de Franse en Bataafse revolutie.	Kernconcept 3 Werk, welvaart, welzijn Nr. 44, 47: Relatie met politiek bestel en mensenrechten: macht, gezag, bestuur, mensenrechten.	GS/K/4: De koloniale relatie Indonesië - Nederland.	
8. De tijd van burgers en stoommachine (1800 - 1900)	- Het ontstaan van een parlementair stelsel en de toename van volksinvloed; - de industriële revolutie en het ontstaan van emancipatiebewegingen.	Nr. 36 t/m 38: Staatsinrichting, parlementaire democratie, macht, gezag, bestuur. Waarden, normen, geestelijke stromingen, levensbeschouwing Nr. 35: Redzaamheid als consument. Productie, consumptie, technologie, verdelingsvraagstukken.	- Het ontstaan van een parlementair stelsel en de toename van volksinvloed; - de industriële revolutie en het ontstaan van emancipatiebewegingen; - het moderne imperialisme.	Nr. 44: Het politieke bestel in Nederland. Nr. 43: Pluriforme samenleving: cultuur, identiteit. Nr. 42: Werk en zorg, wonen, recreëren zich, verkeer en milieu. Nr. 46, 47: Verdeling welvaart en armoede. Internationale spanningen en conflicten. De mens en zijn fysieke en ruimtelijke omgeving (milieu).	GS/K/5: Staatsinrichting van Nederland. GS/K/6: De industriële samenleving in Nederland. GS/K/7: Sociale zekerheid en verzorgingsstaat in Nederland. GS/V/4: Ontwikkeling van de gezondheidszorg in Nederland. GS/K/4: De koloniale relatie Indonesië - Nederland. GS/V/3: De verhouding mens- milieu.	

Tijdvakken (kerndoel 55, PO en 37 onderbouw)	PO, Oriëntatie op de wereld en jezelf		Onderbouw Vmbo Mens en maatschappij		Vmbo	Perspectieven
	Aspecten	Kerdoelen en concepten	Aspecten	Kerdoelen en concepten		
9. De tijd van de wereldoorlogen (1900 - 1950)	- De economische wereldcrisis; - de Duitse bezetting en de Jodenvervolg.	Nr. 35: Redzaamheid als consument. Productie, consumptie, verdeling. Nr. 36 t/m 38: Waarden, normen, geestelijke stromingen. Macht, levensbeschouwing.	- De economische wereldcrisis; - de Duitse bezetting en de Jodenvervolg; - het racistisch en totalitair karakter van het nationaal-socialisme.	Nr. 42: Effecten van keuzes. Productie, consumptie, verdeling. Nr. 44: Politiek systeem. Uitoefening van macht. Nr. 43: Pluriforme samenleving. Nr. 47: Het belang van mensenrechten Internationale conflicten. Nr. 42: Politiek systeem. Nr. 42: Productie en consumptie, werk en zorg. Kernconcept 4 Milieu en duurzaamheid De mens en zijn fysieke- en ruimtelijke omgeving (milieu).	GS/K/10: Historisch overzicht vanaf 1900. GS/K/4: De Koloniale relatie Indonesië - Nederland. GS/V/1: Het Indonesisch - Nederlandse conflict 1945 - 1949. GS/K/5: Staatsinrichting van Nederland. GS/K/6: De industriële samenleving in Nederland. GS/K/7: Sociale zekerheid en verzorgingsstaat in Nederland. GS/V/4: Ontwikkeling van de gezondheidszorg in Nederland. GS/V/3: De verhouding mens - milieu.	Gebruk van vaktaal en perspectieven: verschillende typen historische vragen herkennen; chronologie, historische verklaring, historisch beeld; standpuntbepaling en standplaatsgebondenheid.
10. De tijd van televisie en computer (vanaf 1950)	- Blokvorming tussen Oost en West en de Koude Oorlog; - sociaal- culturele veranderingen en toenemende pluriformiteit vanaf de jaren '60.	Nr. 37 en 38: Waarden, normen, geestelijke stromingen. Pluriforme/ multiculturele samenleving.	- Nationalistische bewegingen in de koloniën en het streven naar onafhankelijkheid; - blokvorming tussen Oost en West en de Koude Oorlog; - sociaal- culturele veranderingen en toenemende pluriformiteit vanaf de jaren '60.	Nr. 46: De verdeling van welvaart en armoede over de wereld. Nr. 47: Internationale spanningen en conflicten. Het belang van mensenrechten. Nr. 43: Pluriforme samenleving. Cultuur, religie, levensbeschouwing, identiteit, leefwijze. Nr. 44: Politiek systeem. Nr. 42: Productie, consumptie. Nr. 42: Zorg. Nr. 45: Europa. Kernconcept 4 Milieu en duurzaamheid De mens en zijn fysieke en ruimtelijke leefomgeving (duurzaamheid en milieu).	GS/K/10: Historisch overzicht vanaf 1900. GS/K/9: De Koude Oorlog GS/K/8: Cultureel- mentale ontwikkelingen in Nederland na 1845. GS/V/5: Verzuiling en ontzuiling in Nederland. GS/K/5: Staatsinrichting van Nederland. GS/K/6: De industriële samenleving in Nederland. GS/K/7: Sociale zekerheid en verzorgingsstaat in Nederland. GS/V/4: Ontwikkeling van de gezondheidszorg in Nederland. GS/V/2: Nederland en Europa. GS/V/3: De verhouding mens- milieu.	

2.5 Samenvatting

In het onderwijs wordt er gewerkt met tussen – en einddoelen. Bij een doorlopende leerlijn is het van belang dat er telkens nieuwe vaardigheden en nieuwe kennis wordt aangedragen aan de leerling en dat de leerling deze zich ook eigen maakt. Dit moet de leerling op een paar momenten tijdens zijn loopbaan laten zien. Zo moeten er op het einde van de onderbouw 58 kerndoelen zijn behandeld door de school. Na deze onderbouw gaat de leerling verder in de bovenbouw en wordt er gewerkt richting het eindexamen. Bij het eindexamen zijn ook doelen geformuleerd: de zogeheten kerndelen.

Om tot deze tussen – en einddoelen te komen moet de leerling beschikken over oriëntatiekennis en referentiekaders. Dit zou ervoor moeten zorgen dat leerlingen zich een beter beeld kunnen vormen bij het vak. Ook gaat het erom dat leerlingen reeds verworven kennis en vaardigheden opnieuw moeten gebruiken en moeten worden uitgebreid. Door het referentiekader van de leerling zou hij of zij eerder verworven kennis of vaardigheden moeten kunnen koppelen en gebruiken bij nieuw geleerde stof en of vaardigheden.

Het is dus van belang dat er tussen de tussen – en einddoelen doorlopende lijnen zitten die duidelijk voor de leerling zichtbaar zijn, zodat de leerling verder kan voortborduren op de stof waarvan mag worden verwacht dat hij die meester is.

We hebben nu gekeken naar wat er wordt bedoeld met een doorlopende leerlijn en hoe leerlijnen in het voortgezet onderwijs vorm hebben gekregen. In het volgende hoofdstuk wordt er ingegaan op de vraag wat het vak mens en maatschappij inhoudt en hoe de vakkencluster is ontstaan.

3 Mens en maatschappij in de onderbouw van het vmbo

3.1 De geschiedenis van de vakken mens en maatschappij en geschiedenis.

De vraag die oprijst, is waarom vakken worden geclusterd tot nieuwe vakken? Er zijn verschillende antwoorden op deze vragen te geven.

Arie Wilschut stelt in zijn stuk over 'Zinvolle en leerbare Geschiedenis'⁷ dat er twee periodes zijn aan te geven binnen het geschiedenisonderwijs. De periode 1860 – 1960 noemt hij de tijd van het vanzelfsprekende geschiedenisonderwijs. Hiermee bedoelt hij dat er in deze periode vooral aandacht was voor de nationalistische geschiedenis. Trots zijn op je vaderland en zijn geschiedenis was hier een van de hoofddoelen.

De tweede periode beschrijft Wilschut vanaf 1960 tot 2000. Deze periode noemt hij de periode waarin het geschiedenisonderwijs ter discussie staat. Er werd in deze periode kritisch gekeken naar het geschiedenisonderwijs en vele vernieuwingen vonden plaats na 1960. Dit zou impliceren dat er voor 1960 geen of nauwelijks vernieuwingen plaatsvonden. Dit is echter niet het geval en zal blijken uit onderstaande tekst.

3.2 De periode 1860 - 1960

Al sinds de 19^{de} eeuw wordt er gesproken over de samenhang van vakinhouden en de aansluiting op andere vakken. Filosofen en pedagogen vonden dat door het samengaan van vakken, het totaliteitsbewustzijn van de leerling moest worden vergroot. Hiermee wordt bedoeld dat de leerling een algemeen en meer holistisch beeld moet krijgen van de wereld om zich heen op verschillende schalen⁸.

⁷ Wilschut, A (2002), *Zinvolle en leerbare Geschiedenis* in B. Billiet e.a. *Het verleden in het heden*. Gent: , Academia Press

⁸ Boxtel, C. van & Bulthuis, H & Goudsmit, H. e.a. (2009) *Vakintegratie in de Mens - en Maatschappijvakken*. http://www.expertisecentrum economie.nl/uploads/Katernen/Vakintegratie_LEMMV_webversie2.pdf

Ook kwam er rond 1900 kritiek op het reguliere van de traditionele onderwijsvernieuwers⁹, zoals Peter Petersen (Jenaplanonderwijs), Rudolf Steiner (Vrijeschoolonderwijs), Helen Parkhurst (Daltononderwijs), Célestin Freinet (Freinetonderwijs) en Maria Montessori (Montessorionderwijs). Deze vernieuwers verschillen op veel punten, maar er zijn ook overeenkomsten. Een van deze overeenkomsten is de relatie van de leerling met de maatschappij. Deze wordt als zeer belangrijk gezien.

Rond 1916 werd de term Social Studies voor het eerst formeel gebruikt in de Verenigde Staten van Amerika. Hieronder verstond men als hoofdvak geschiedenis met daaraan gelieerd, aardrijkskunde, economie, sociologie en staatsinrichting. Er kan dus worden gesteld dat er in 1916 al min of meer sprake was van vakclustering in de V.S.

Helemaal vreemd is het niet dat juist in de V.S. de vernieuwingsgolf in het onderwijs startte. Grote onderwijsvernieuwers, zoals Helen Parkhurst en Maria Montessori, werkten in de V.S. Vanaf het moment dat Amerika zich in 1917 gaat mengen in de Eerste Wereldoorlog tot en met het heden wordt de V.S. steeds toonaangevender voor het Westen. Ook de steun die de V.S. na de twee Wereldoorlogen geeft aan Europa laat zien dat de V.S. de leider is. De V.S. zou zich immers ook moeten ontwikkelen, wat veelal bij de kinderen begint.

3.3 De periode 1960 - 2000

Na de Tweede Wereldoorlog verschoof de aandacht van geïntegreerde vakken echter weer naar de vakgerichte aanpak. Jerome Bruner¹⁰ was voorstander van deze vakgerichte aanpak. Bruner was directeur van het Center for Cognitieve Studies dat hij zelf had opgericht. Later werd hij hoogleraar in Oxford. Hij wordt gezien als een van de onderwijskundigen die grote invloed had op de ontwikkeling van het geschiedenisonderwijs.

⁹ Vijf traditionele vernieuwingsscholen (z.d.). <http://www.jufleonie.nl/Links/vernieuwingsscholen.htm>

¹⁰ Wilschut, A. & Straaten, D. van. & Riessen, M. van. (2004). Geschiedenisdidactiek (pag. 80-83). Bussum: Coutinho

Bruner stelt dat een leerling zo vroeg mogelijk een redelijk compleet beeld moet hebben van de basiskennis en van de structuur van een vak. Kennis van structuur en basisbeginselen:

1. maakt een vak gemakkelijker te begrijpen.
2. zorgt ervoor dat nieuwe detailkennis beter wordt onthouden.
3. maakt het gemakkelijker kennis in nieuwe contexten toe te passen.
4. maakt het beter mogelijk niveaus te onderscheiden en zorgt voor een logische samenhang tussen een basisopleiding en een voortgezette opleiding.

Deze vier punten slaan tevens op het principe van oriëntatiekennis en referentiekaders. Deze zijn immers ook bedoeld om de het vak duidelijker te maken voor de leerling en de kennis steeds verder uit te breiden door daarbij gebruik te maken van reeds aanwezige kennis.

Verder stelt Bruner dat wanneer scholen in de geschiedenisproefwerken leerlingen laten concentreren op specifieke details van een onderwerp, dit leidt tot nutteloos stampwerk. Hij vindt dat de grote lijn in beeld gebracht moet worden. Ook stelt Bruner dat iedereen op elk niveau kan leren. Hij draagt hiervoor drie cognitive tools aan, op drie representatieniveaus:

1. het *enactieve* (handeling, leren door te *doen*),
2. het *iconische* (concrete voorstelling via waarnemingen, leren door te *zien*)
3. het *symbolische* (abstracte begrippen zonder concrete voorstelling, maar bijv. via woordelijke typering, leren door te *luisteren*).

Er kwam vanaf de jaren 60 weer meer aandacht voor projectonderwijs. Hierbij zouden de onderwerpen binnen het projectonderwijs vooral komen te liggen op vakkenverbinding, selectie van maatschappelijk relevante stof en de leerlinggerichte en probleemstellende aanpak.

Wereldwijd werd er geëxperimenteerd met projectonderwijs, maar dit kwam nauwelijks van de grond. Onderwijs, en dus ook geschiedenis, moest een bijdrage leveren aan het ontwikkelen van een kritische en creatieve houding bij leerlingen.

Vanaf de jaren '90 kwam er een nieuwe impuls voor het projectonderwijs. In Amerika kwam *The National Council for the Social Studies* met tien thema's, bedoeld om de doorlopende leerlijn te bevorderen van het primair onderwijs tot en met het voortgezet onderwijs.

We hebben nu vooral gekeken naar de Amerikaanse inrichting van het onderwijs. Maar hoe zat dit in Nederland? Zijn er in Nederland ook vernieuwingsgolven geweest in het onderwijs? En als deze vernieuwingsgolven er zijn geweest, hoe droegen deze dan bij aan het ontstaan van de vakkencluster mens en maatschappij? Dit wordt behandeld in de volgende paragraaf.

3.4 Nederland in de periode 1960 – 2000

In Nederland kunnen we ook vanaf de jaren 60 een herbezinning op het geschiedenisonderwijs zien. Er moest meer aandacht komen voor het ontwikkelen van kritisch denken en ook het creatieve handelen van leerlingen moest worden gestimuleerd. Ook veranderde de maatschappij in deze periode enorm. Mensen gingen kritischer kijken naar de wereld om zich heen. Dit zou dus moeten beginnen bij de jeugd en het onderwijs dat zij volgde. Er werd onder andere van mensen verwacht dat ze zaken in perspectief konden plaatsen. Dit slaat ook op de standplaatsgebondenheid en het historisch redeneren. Deze twee vaardigheden gingen in de periode 1960- 2000 een steeds grotere rol spelen binnen het geschiedenisonderwijs.

Ook de wetgeving rond het onderwijs veranderde. Zo was er vanaf 1993 de oude verplichte basisvorming. In de oude vorm waren er 280 leerdoelen. Deze 280 doelen waren voor alle niveaus gelijk. Dat houdt dus in dat een vmbo leerling dezelfde stof moet kennen als een vwo leerling. Alle leerlingen kregen dus ook dezelfde toetsen. Voor scholen zorgde dit voor irritatie. Ze waren niet vrij om zelf te kiezen waar ze de nadruk op gingen leggen. Daarnaast kregen leerlingen redelijk theoretisch les. Ze kregen les in ongeveer 14 of 15 vakken.

Na 1 augustus 2007 werd de nieuwe basisvorming ingevoerd¹¹. In de nieuwe basisvorming werden minder kerndoelen geformuleerd. Daarnaast werden deze kerndoelen zo opgezet dat de school meer vrijheid heeft om de kerndoelen invulling te geven. Zo vervielen de 280 kerndoelen en werden ze vervangen door 58 globaal geformuleerde kerndoelen. Deze 58 leerdoelen zijn

¹¹ Slo nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (z.d). *Kerndoelen onderbouw*, <http://ko.slo.nl/>

geordend in zeven domeinen: Nederlands, Engels, Wiskunde, Mens en Natuur, Mens en Maatschappij, Kunst en Cultuur en Bewegen en Sport.

In dit rijtje staan de vakken aardrijkskunde economie, geschiedenis en levensbeschouwelijke vorming niet specifiek genoemd, maar vallen deze onder de noemer mens en maatschappij.

3.5 De opbouw van het vak mens en maatschappij

Het vak mens en maatschappij kwam niet geheel uit de lucht vallen. De lijn begint in de 20^{ste} eeuw en loopt nog steeds door. In Nederland is het vak Mens en maatschappij vanaf de jaren 90 opgekomen. Onderwijs moest meer samenhangend worden, om zo de doorlopende leerlijn te bevorderen. Uit onderzoeken van de Onderwijsinspectie en evaluaties ingevuld door docenten, kwam naar voren dat de oude basisvorming niet werkte¹². Er werden 15 vakken gedoceerd, wat werd ervaren als teveel en onsamenhangend. De Onderwijsraad stelde in 2001 het rapport ‘de basisvorming: aanpassingen en toekomstbeeld’ op. In dit rapport werd een kerncurriculum uitgewerkt. Dit kerncurriculum zal in 2007 door het ministerie van OC&W (Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen) worden omgezet in de huidige 58 kerndoelen uit de basisvorming. Verder werd in het rapport ook besproken dat scholen in het voortgezet onderwijs meer mogelijkheden kregen om vakken te clusteren. Er was vanaf dat moment dus groen licht voor het inrichten van leergebieden, zoals mens en maatschappij.

Het vak mens en maatschappij bestaat normaal gezien uit vier vakken.

1. Aardrijkskunde
2. Economie
3. Geschiedenis
4. Levensbeschouwelijke vorming

¹² Expertisecentrum economie/ vakintegratie in de Mens - en Maatschappijvakken/ pag 5
http://www.expertisecentrum economie.nl/uploads/Katernen/Vakintegratie_LEMMV_webversie2.pdf

Deze vier vakken worden geclusterd en nemen allen een deel van het vak op zich. Het is ook mogelijk dat een van de vakgroepen besluit om niet mee te doen aan het vak mens en maatschappij. Zo is op het Bisschoppelijk College Broekhin Jenaplan afdeling Reuver, de vaksectie economie vrijwel direct uit het vak mens en maatschappij gestapt en hebben zij besloten om het vak economie vanaf het tweede leerjaar te geven. Hierdoor bleven de vakken aardrijkskunde, geschiedenis en levensbeschouwelijke vorming over in de basisvorming.

Binnen het vak mens en maatschappij moeten dus vakinhouden en specifieke vaardigheden van alle drie vakken worden onderwezen. Hieraan zijn ook de kerndoelen van de basisvorming gekoppeld. In bijlage 2 zijn alle 58 kerndoelen te vinden en in bijlage 3 de kerndoelen voor de mens en maatschappij.

Een andere aanpak is het gebruik maken van methodes die de thema's door elkaar aanbieden. Hierdoor krijgen leerlingen binnen een vak les van een docent die meerdere thema's en vakken moet behandelen.

3.6 Samenvatting

Het clusteren van vakken is niet iets nieuws van de afgelopen paar jaren. Er kan in het midden van de 20^{ste} eeuw al worden gesproken van vakkenclustering. Er werd door pedagogen en filosofen al gesproken over een meer omvattend systeem voor het geven van onderwijs. Vakken moesten ook toen al met elkaar verbonden zijn.

Aan het begin van de 20^{ste} eeuw zijn er veel vernieuwers in het onderwijs actief geweest die ook de nadruk op verbanden en vakintegratie leggen. Vanuit Amerika worden veel van deze vernieuwingen gestart en na de tweede wereldoorlog is Amerika voor het Westen toonaangevend. Na de tweede wereldoorlog verschoof de aandacht van de geïntegreerde aanpak naar de enkelvoudige vak aanpak. Echter kwam er vanaf de jaren 60 vanuit het project gestuurd onderwijs, een nieuwe impuls aan het clusteren en het samenbrengen van vakken. Dit kreeg echter pas vorm vanaf de jaren 90 van de vorige eeuw.

Vanaf de jaren '90 veranderde het Nederlandse onderwijs ook flink van vorm. Er werden einddoelen geformuleerd die aan het einde van de basisvorming voldaan moesten zijn. Deze doelen werden in 2007 herzien (zie hoofdstuk 2). Vanaf dit moment waren de doelen voor de vakken geschiedenis, economie, aardrijkskunde en maatschappijleer gecombineerd binnen de noemer mens en maatschappij.

We hebben nu het vak mens en maatschappij besproken, met hierbij aandacht voor het ontstaan en de inhoud van de vakkencluster. Om tot het beantwoorden van de hoofdvraag te komen is het ook van belang om het andere vak (geschiedenis) te bekijken. In het volgende hoofdstuk zal er worden ingegaan op de inhouden van het vak geschiedenis in de bovenbouw van het vmbo op de theoretische leerweg. Ook wordt er ingegaan op de kerndelen die verplicht zijn voor de centraal schriftelijke examens.

4 Geschiedenis in de bovenbouw van het vmbo in de theoretische leerweg

4.1 Kerndelen en eindtermen

In de bovenbouw van het vmbo theoretische leerweg is het derde leerjaar nog algemeen van aard. In principe worden hier nog alle mogelijke eindexamenvakken gegeven. Hierdoor wordt de basisvorming, die eigenlijk na leerjaar twee zou eindigen, nog met een jaar verlengd. Hierdoor worden alle leerlingen nog breed voorbereid op eindexamenvakken. Hierdoor komen leerlingen ook bij alle vakken in aanraking met eindtermen. Deze eindtermen zijn te vergelijken met de kerndoelen onderbouw. Het zijn beide einddoelen van een onderwijsperiode.

De eindtermen worden door de overheid door middel van het College van Examens in de Syllabus¹³ uitgevaardigd. In de Syllabus staat voor elk eindexamenvak precies aangegeven welke onderwerpen er getoetst moeten worden op de schoolexamens en ook wat er in de centraal schriftelijke examens wordt getoetst.

Voor het vak geschiedenis in de bovenbouw worden de onderwerpen die bij zowel de SE's als bij de CSE's bepaald door het College van Examens¹⁴. In de bijlage 1 staan de exacte onderwerpen die horen bij de vmbo gemengde en theoretische leerweg.

¹³ Examenblad.nl (2010). *Regeling syllabi centrale examens VO 2012*.

http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn_m7mvi0sgg8bampk_n11vg41h1h4i9qe/vikze5jllkvro#par11

¹⁴ Examenblad.nl (2011). *Syllabus BB, KB en GT centraal examen 2013*.

http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn_m7mvi7dmy3fq6u9_n11vga6k854m5p9/viqjlp0057qb/f=/bestand.pdf

Het is hierbij aan de school zelf te kiezen welke onderwerpen zij behandelt. Echter moeten zij wel kiezen uit minimaal drie van de vijf onderwerpen:

1. De koloniale relatie Indonesië- Nederland,
2. De industriële samenleving in Nederland,
3. Sociale zekerheid en verzorgingsstaat in Nederland,
4. Cultureel- mentale ontwikkelingen in Nederland na 1945
5. De Koude Oorlog.

Het is aan de school zelf om te kiezen welke van deze onderwerpen worden besproken en terugkomen op het centraal schriftelijke eindexamen. Hier zit echter wel een maar aan. Scholen zijn verplicht om tenminste drie van deze onderdelen te selecteren en ook te toetsen bij het CSE¹⁵. De overige onderwerpen hoeven niet te worden besproken of te worden geëxamineerd, maar het tegenovergestelde mag wel. Zo mogen er meer dan drie onderwerpen worden besproken en worden getoetst op het CSE.

Verder moeten ook de onderwerpen Staatsinrichting van Nederland en het historisch overzicht van de 20ste eeuw worden behandeld. Deze laatste twee onderwerpen worden veelal pas in het vierde leerjaar besproken, aangezien dit dieper ingaat op de stof die al in de voorgaande leerjaren is besproken. Ook zijn dit specifieke onderdelen van de geschiedenis die zich beter lenen voor leerlingen die het vak ook daadwerkelijk kiezen als eindexamenvak.

Veelal wordt in het derde leerjaar al begonnen met het bespreken van tenminste drie van de vijf onderwerpen. Dit is ook raadzaam. Als drie van deze onderwerpen pas in het vierde leerjaar zouden worden besproken, zouden docenten en leerlingen qua tijd in grote problemen komen. Er zou dan in een tijdsbestek van acht maanden een volledig eindexamenvak moeten worden gegeven, inclusief SE's.

¹⁵ Smit, J.W. (oktober 2012) Lastige Klus: PTA maken voor het vmbo.Kleio, jaargang 53, (oktober), pag. 36 en 37

4.2 *Tijdvakken en periodisering*

De tien tijdvakken van de Commissie De Rooy¹⁶

Een onderzoekscommissie onder leiding van de Amsterdamse hoogleraar Piet de Rooy bracht in 2001 een advies uit aan het Ministerie van Onderwijs waarin werd gepleit voor het opdelen van de geschiedenis in tien overzichtelijke tijdvakken met afgeronde jaartallen als begrenzing. De nadruk kwam daarbij te liggen op de chronologische hoofdlijnen van de West-Europese geschiedenis, met hierbinnen weer de nadruk op Nederland. De keuze voor tien tijdvakken was bedoeld als een didactisch hulpmiddel, dat leerlingen in staat zou stellen gemakkelijker greep te krijgen op het verleden. Dit slaat tevens terug op het referentiekader dat reeds in hoofdstuk 2 is behandeld. De tien tijdvakken zouden er dus voor moeten zorgen dat leerlingen een chronologisch besef krijgen van de geschiedenis. Elk tijdvak heeft wel zijn eigen kenmerken en karakteristieken.

Het idee achter de tien tijdvakken is dat leerlingen er voor het eerst kennis meemaken in het basisonderwijs¹⁷. In de onderbouw van het voortgezet onderwijs is het de bedoeling dat deze tien tijdvakken opnieuw aan de orde komen. Hiermee wordt algemene vorming gestimuleerd en kan er verder worden geborduurd op reeds geleerde kennis uit het basisonderwijs.

Er zijn verschillende redenen voor de invoering van tijdvakken binnen het geschiedenisonderwijs. Een van de redenen is dat herhaling van de stof ervoor zorgt dat de stof beter bij de leerlingen blijft hangen. Ook zou het aanleren van historisch redeneren en historisch besef voor de leerlingen zo duidelijker worden. Er wordt uitgegaan van een rode draad door de geschiedenis waar alle onderwerpen aan hangen. Er zou zo dus een uitgebreider referentiekader ontstaan met eveneens een breder scala aan oriëntatiekennis.

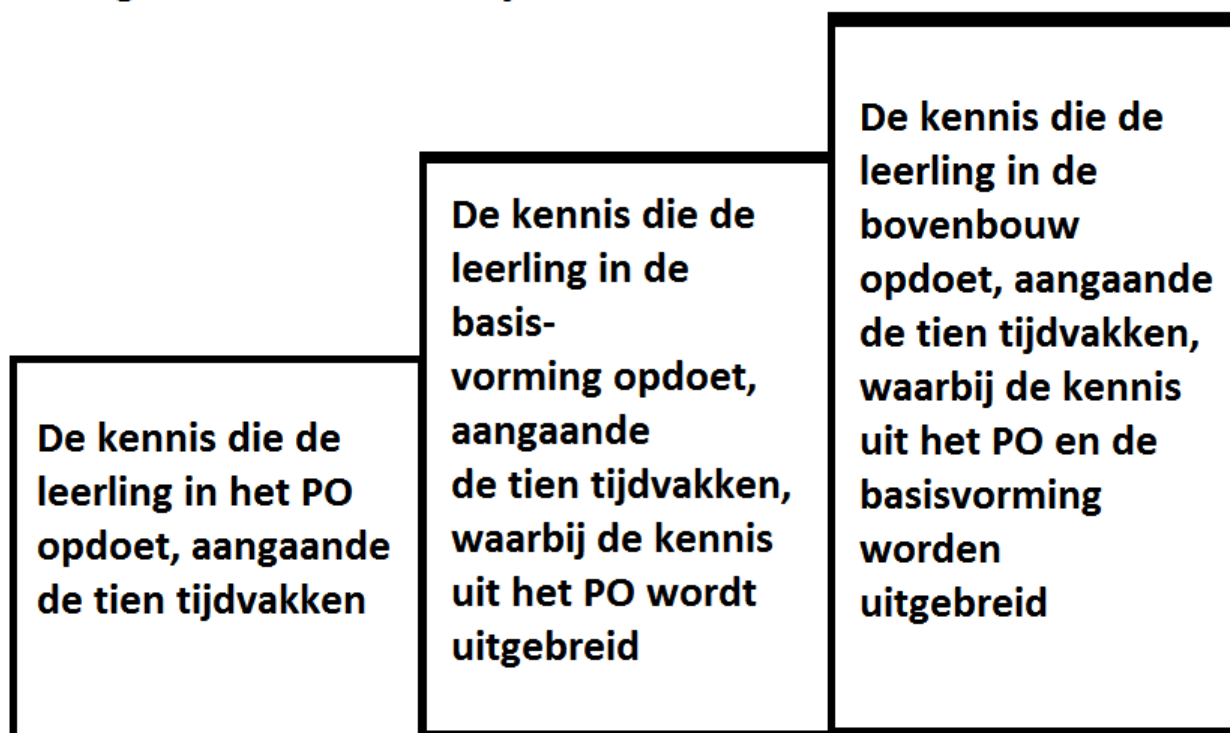
¹⁶ Kurstjens, H. (2007). Nederlandse geschiedenis canon: een discussie zonder eind?!.
<http://www.digischool.nl/gs/community/canonartikel.htm>

¹⁷ Voor meer uitleg zie tabellen op pagina 14, 15 en 16

Het traditionele onderwijs, waarin personen, jaartallen en pure feitenkennis de boventoon voerden, zou zo dus komen te vervallen. Dit zou vervangen worden door een breed lopend verhaal door de Europese geschiedenis. Het is niet zo dat personen, jaartallen en feitenkennis niet meer belangrijk zijn voor het geschiedenisonderwijs, maar ze dienen nu meer ter verduidelijking van onderwerpen dan dat zij zelf leerstof zijn.

Figuur 2:

Cyclisch gebruik van de tien tijdvakken



4.3 Tijdvakken voor het CSE vmbo GTL

Bij de centraal schriftelijke examens moeten scholen minimaal drie van de vijf onderwerpen kiezen. Daarnaast zijn er nog andere kerndelen (eisen). Deze kerndelen staan beschreven in de Syllabus. Zoals uit de Syllabus blijkt gaat het merendeel van de eindexamentermen over de volgende tijdvakken en kenmerkende aspecten¹⁸:

- Tijdvak vijf: tijd van ontdekkers en hervormers (1500-1600) / Renaissancetijd / 16^{de} eeuw:
 - het begin van de Europese overzeese expansie;

- Tijdvak zes: tijd van regenten en vorsten (1600-1700) / Gouden Eeuw / 17^{de} eeuw;
 - de bijzondere plaats in staatkundig opzicht en de bloei in economisch en cultureel opzicht van de Nederlandse Republiek;
 - wereldwijde handelscontacten, handelskapitalisme en het begin van een wereldeconomie;

- Tijdvak zeven: tijd van pruiken en revoluties (1700-1800) / eeuw van de Verlichting/ 18^{de} eeuw
 - uitbouw van de Europese overheersing, met name in de vorm van plantagekoloniën en de daarmee verbonden trans- Atlantische slavenhandel, en de opkomst van het abolitionisme;
 - de democratische revoluties in westerse landen met als gevolg discussies over grondwetten, grondrechten en staatsburgerschap.

- Tijdvak acht: tijd van burgers en stoommachines (1800-1900) / industrialisatietijd / 19^{de} eeuw.
 - de industriële revolutie die in de westerse wereld de basis legde voor een industriële samenleving;
 - discussies over de ‘sociale kwestie’;
 - de moderne vorm van imperialisme die verband hield met de industrialisatie;
 - de opkomst van emancipatiebewegingen;

¹⁸ De tien tijdvakken en de bijbehorende kenmerkende aspecten (z.d.).

<http://www.eurekabook.org/eureka/2009/pdf/10TijdvakkenBijbehorendeKenmerkendeAspecten.pdf>

- voortschrijdende democratisering, met deelname van steeds meer mannen en vrouwen aan het politiek proces;

- de opkomst van politiek-maatschappelijke stromingen: liberalisme, nationalisme, socialisme, confessionalisme en feminisme.

- Tijdvak negen: tijd van de wereldoorlogen (1900-1950) / eerste helft 20^{ste} eeuw;

- de rol van moderne propaganda- en communicatiemiddelen en vormen van massaorganisatie;

- het in praktijk brengen van de totalitaire ideologieën communisme en fascisme/nationaalsocialisme;

- de crisis van het wereldkapitalisme;

- het voeren van twee wereldoorlogen;

- racisme en discriminatie die leidden tot genocide, in het bijzonder op de joden;

- de Duitse bezetting van Nederland;

- verwoestingen op niet eerder vertoonde schaal door massavernietigingswapens en de betrokkenheid van de burgerbevolking bij oorlogvoering;

- vormen van verzet tegen het West-Europese imperialisme.

- Tijdvak tien: tijd van televisie en computer (vanaf 1950) / tweede helft 20^e eeuw.

- de verdeling van de wereld in twee ideologische blokken in de greep van een wapenwedloop en de daaruit voortvloeiende dreiging van een atoomoorlog;

- de dekolonisatie die een eind maakte aan de westerse hegemonie in de wereld;

- de eenwording van Europa;

- de toenemende westerse welvaart die vanaf de jaren zestig van de twintigste eeuw aanleiding gaf tot ingrijpende sociaal-culturele veranderingsprocessen;

- de ontwikkeling van pluriforme en multiculturele samenlevingen.

Het accent bij deze onderwerpen ligt vooral bij de laatste drie tijdvakken. Dit komt onder andere omdat een groot gedeelte van het eindexamen bestaat uit het historisch overzicht van Europa van 20^{ste} eeuw. Bij dit onderwerp komen de industrialisatie van Nederland, de Eerste Wereldoorlog, het interbellum, de Tweede Wereldoorlog en de Koude Oorlog aan bod.

Verder is het aan de school zelf om te beslissen of zij de tijdvakken vijf en zes (de tijd van ontdekkers en hervormers en de tijd van regenten en vorsten) in het eindexamen opnemen. In deze tijdvakken worden namelijk de VOC en Nederlands–Indië behandeld. Mocht de school ervoor kiezen om deze tijdvakken dus niet te behandelen, dan zouden deze twee tijdvakken dus komen te vervallen, waardoor de nadruk nog meer komt te liggen bij tijdvak zeven, acht, negen en tien.

De kennis die de leerlingen in de eerste twee leerjaren opdoen over de andere tijdvakken kan dus worden gezien als randinformatie. Deze informatie is minder relevant op de lange termijn. Voor zijn of haar eindexamen, hoeft de vmbo theoretische leerweg leerling over bijvoorbeeld de Grieken of de Middeleeuwen niets te weten. Deze aspecten spelen geen rol in het geschiedenisonderwijs vanaf de bovenbouw vmbo theoretische leerweg.

4.4 Samenvatting

Het eindexamen geschiedenis op de vmbo theoretische leerweg bestaat uit vijf voorgeselecteerde onderwerpen, waarna het aan de school is om tenminste drie van deze onderdelen te behandelen en te toetsen bij het centraal schriftelijke eindexamen. Veelal wordt hiermee in leerjaar drie begonnen. Leerlingen kunnen na leerjaar drie kiezen of ze het vak geschiedenis in hun vakkenpakket houden of niet. Naast de drie verplichte onderdelen, moeten ook het historisch overzicht van de 20^{de} eeuw en de staatsinrichting van Nederland worden behandeld. Dit gebeurt veelal in leerjaar vier.

Wanneer het CSE geschiedenis vmbo theoretische leerweg wordt vergeleken met de tien tijdvakken opgesteld door o.a. de Rooy, dan worden er alleen onderwerpen behandeld uit de laatste vijf tijdvakken.

Nu het theoretisch kader is geschetst wordt het tijd om de stap naar de praktijk te gaan maken. In het volgende hoofdstuk wordt er dieper ingegaan op wat leerlingen en docenten vinden van de aansluiting van het vak mens en maatschappij m.b.v. de methode Plein M in de onderbouw en het vak geschiedenis m.b.v. de methode Memo in de bovenbouw.

5 Onderzoeksmethoden

Om tot de beantwoording van de hoofdvraag te komen is het essentieel om de meningen van de leerlingen en de docenten te kennen en te analyseren. In dit hoofdstuk zal de context van dit onderzoek verder worden uitgewerkt. Hierbinnen vallen onder andere de werksituatie en de ontwikkelde onderzoeksinstrumenten. Vervolgens worden de door de onderzoeksinstrumenten verkregen data geanalyseerd.

5.1 De context

Dit onderzoek is uitgevoerd op de theoretische leerweg van het vmbo op het Bisschoppelijk College Broekhin Jenaplan afdeling Reuver, de school waar ik dit schooljaar stage liep. De vragenlijsten en enquêtes zijn bij leerlingen in leerjaar drie en leerjaar vier afgenomen. Hiervoor is gekozen omdat deze leerlingen de overstap van de onderbouw naar de bovenbouw reeds hebben ervaren. Deze leerlingen kunnen dus informatie verschaffen over de vakken mens en maatschappij én geschiedenis. De omvang van de onderzoeksgroep omvat $\pm$ vijftig leerlingen, waarvan er ongeveer veertig in leerjaar drie zitten en ongeveer elf leerlingen in leerjaar vier.

Naast de leerlingen worden ook de docenten ondervraagd die betrokken zijn bij de vakken mens en maatschappij en geschiedenis. Zij kunnen namelijk een antwoord geven op de vraag of er aansluitingsproblemen bestaan tussen M&M en geschiedenis. Er zijn in totaal vier docenten die kunnen meewerken met dit gedeelte van het onderzoek.

Om de leerlingen en de docenten te ondervragen zijn er een viertal onderzoeksinstrumenten ontwikkeld.

1. een leerlingenquête die gaat over hoe de leerlingen de vakken mens en maatschappij, geschiedenis en de aansluiting van deze vakken op elkaar hebben ervaren;
2. een vragenlijst over de historische vaardigheden voor beide vakken. Hierbij is het de bedoeling dat leerlingen aangeven of en welke historische vaardigheden zij reeds hebben geleerd. Hierdoor krijgt men inzicht in de diepgang van de beide vakken en ook of er binnen de vakken mens en maatschappij én geschiedenis voldoende aandacht is voor de historische vaardigheden. Hierbij moet wel worden opgemerkt dat er een groot beroep wordt gedaan op het geheugen van de leerlingen en dat de laatst geleerde stof het beste blijft hangen. Om dit te ondervangen wordt deze vragenlijst vraag voor

vraag met de leerlingen doorgelopen. Hierbij wordt bij elke historische vaardigheid een voorbeeld gegeven;

3. een methodevergelijking tussen de methode Plein M en de methode Memo met als criteria de historische vaardigheden.
4. een vragenlijst c.q. interview voor de docenten die de vakken mens en maatschappij én geschiedenis geven. Hierbij gaat het vooral om de mogelijke problemen die zij ervaren bij beide vakken met bijzonder oog voor de gebruikte methode.

5.2 Dataverzameling

Op de volgende pagina's zijn de gebruikte onderzoeksinstrumenten te vinden. In hoofdstuk zes zal vervolgens in worden gegaan op de verzamelde gegevens en op de hierop volgende conclusies. De onderzoeksresultaten zijn te vinden in bijlage 4 (onderzoeksresultaten vragenlijst historische vaardigheden) en bijlage 5 (onderzoeksresultaten leerling enquête).

5.3 Leerlingenquête doorlopende leerlijn mens en maatschappij en geschiedenis

Deze enquête gaat over jullie ervaringen en meningen over de vakken mens en maatschappij die jullie in leerjaar 1 en 2 hebben gehad én het vak geschiedenis dat jullie nu hebben.

Deze vragenlijst wordt gebruikt voor mijn afstudeeronderzoek. De enquête mag anoniem worden ingevuld, dus je naam hoeft er niet op.

Vul de enquête eerlijk en volledig in.

Wanneer je twijfelt tussen twee antwoorden, kies dan voor het antwoord waar je het meest zeker van bent.

1. Zit je in leerjaar drie of in leerjaar vier?
 - a. Leerjaar drie
 - b. Leerjaar vier

2. Ik heb het vak mens en maatschappij (m&m) in de onderbouw:
 - a. Niet gehad
 - b. Een jaar gehad
 - c. Twee jaar gehad
 - d. Drie jaar gehad

3. De stof die ik bij het vak mens en maatschappij heb gehad komt bij het vak geschiedenis:
 - a. Helemaal niet terug
 - b. Een beetje terug
 - c. Helemaal terug

4. De vaardigheden (zoals het maken van tijdlijnen en historisch denken) die ik bij het vak mens en maatschappij heb geleerd, komen bij het vak geschiedenis:

- a. Wel terug
- b. Niet terug
- c. Deels terug

5. Ik vond het vak mens en maatschappij:

- a. Te makkelijk
- b. Makkelijk
- c. Moeilijk
- d. Te moeilijk

6. Ik vind het vak geschiedenis:

- a. Makkelijker dan het vak mens en maatschappij
- b. Even makkelijk / moeilijk als het vak mens en maatschappij
- c. Moeilijker dan het vak mens en maatschappij

7. Bij het vak mens en maatschappij werd naast geschiedenis ook nog de vakken aardrijkskunde en maatschappijleer gegeven. Hoe vond jij het dat je meerdere vakken in één methode kreeg aangeboden?

- a. Ik vond dit niet lastig
- b. Ik vond dit soms lastig
- c. Ik vond dit lastig
- d. Ik vond het heel lastig.

8. Hoe vind jij dat de methode Plein M (mens en maatschappij) aansluit op de methode Memo?

- a. Ik vind dat de methode Plein M heel slecht aansluit op de methode Memo
 - b. Ik vind dat de methode Plein M slecht aansluit op de methode Memo
 - c. Ik vind dat de methode Plein M een beetje aansluit op de methode Memo
 - d. Ik vind dat de methode Plein M goed aansluit op de methode Memo
 - e. Ik vind dat de methode Plein M heel goed aansluit op de methode Memo
-
-

9. Hoe vond je de overgang van het tweede naar het derde leerjaar als je kijkt naar de vakken mens en maatschappij en geschiedenis?

- a. Ik heb geen problemen gehad met de overgang tussen beide vakken
 - b. Ik heb een paar problemen gehad met de overgang tussen beide vakken
 - c. Ik heb veel problemen gehad met de overgang tussen beide vakken
-
-

10. Zou jij het prettiger vinden om in de onderbouw (leerjaar een en twee) de vakken geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappijleer apart te krijgen?

- a. Ja, ik zou dit prettiger vinden
 - b. Nee, ik zou dit niet prettiger vinden
-
-

11. Heb je zelf nog op - of aanmerkingen over de vakken mens en maatschappij of geschiedenis? Zo ja dan kun je deze hieronder vermelden

Bedankt voor je medewerking!

5.4 Vragenlijst historische vaardigheden

Bij het vak geschiedenis verwerf je naast de kennis ook vaardigheden. Deze vaardigheden noemen we historische vaardigheden. In de tabel hieronder kun je aangeven welke historische vaardigheden je wel of niet hebt geleerd. Dit doe je voor zowel het vak mens en maatschappij en het vak geschiedenis.

Vaardigheid	Mens en maatschappij (Plein M)	Geschiedenis (Memo)	Opmerking
Standplaatsgebondenheid: Alles bekijken vanuit de situatie in de geschiedenis			
Onderzoek doen: soorten bronnen: geschreven / ongeschreven bronnen, primaire en secondaire bronnen.			
Onderzoek doen naar de betrouwbaarheid van websites.			
Onderzoek doen naar hoe je schrijft? Je gebruikt bronnen en probeert de inhoud in eigen woorden op te schrijven.			
Het noteren van bronnen			
Hoe gebruik je bronnen? Wanneer je een verslag schrijft moet je kiezen waarvoor je je bronnen wilt gebruiken.			

Welke vragen stel je? Wanneer je het verleden onderzoekt maak je gebruik van hoofd- en deelvragen.			
Verandering en continuïteit Wat gaat er anders en wat blijft er hetzelfde.			
Inleving in een bepaalde tijd. Je probeert normen, waarden, opvattingen uit een tijd te begrijpen.			
Hoe betrouwbaar zijn bronnen?			
Oorzaak- en gevolg Het een leidt tot het andere.			
Indelen van het verleden, samenlevingen, de tien tijdvakken			
Het onderscheiden van meningen en feiten			

Bedankt voor je medewerking!

5.5 Interview vragen docenten:

1. Wat is uw naam?
2. Welk(e) vak(ken) geeft u?
3. Welke lesbevoegdheden heeft u?
4. Wat is volgens u de reden geweest om de vakkencluster mens en maatschappij in te voeren in de onderbouw?
5. Wat is uw ervaring met het vak mens en maatschappij?
6. Bent u (overwegend) positief of negatief over het vak mens en maatschappij?
7. Wat zijn in uw optiek voordelen van het vak mens en maatschappij?
8. Wat zijn in uw optiek nadelen van het vak mens en maatschappij?
9. Zou u het vak mens en maatschappij liever zo laten of in een andere setting zien? En waarom?
10. Heeft u kijk op de aansluiting van mens en maatschappij en geschiedenis in de bovenbouw? Zo ja, wat is dan uw mening / ervaring?
11. Is er een breuk te zien tussen leerjaar twee en leerjaar drie?
12. Als u de complete middelbare schoolcarrière van de leerlingen bekijkt, kan er dan worden gesproken van een doorlopende leerlijn van het vak mens en maatschappij naar het vak geschiedenis?

6 Onderzoeksresultaten

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksresultaten uitgewerkt. Eerst worden de data van de verschillende vragen van de leerlingenquête besproken. Vervolgens volgt hierop een eindconclusie. Na deze conclusie zijn de onderzoeksresultaten te vinden.

Na de leerlingenquête zal de vragenlijst aangaande de historische vaardigheden worden behandeld. Te beginnen met een korte beschrijving van de historische vaardigheden en vervolgens de uitwerking van de onderzoeksresultaten, gevolgd door een eindconclusie over de vragenlijst.

Hierbij aansluitend zal de methodevergelijking tussen Plein M enerzijds en Memo anderzijds terug te vinden zijn.

Tenslotte worden de interviewvragen c.q. vragenlijsten voor de docenten mens en maatschappij en geschiedenis verwerkt. Deze zullen per vraag worden uitgewerkt en ook hier zal een eindconclusie volgen.

Alle onderzoeksresultaten zijn te vinden in bijlage 4 (Onderzoeksresultaten leerlingenquête op pagina 86) en bijlage 5 (Onderzoeksresultaten vragenlijst historische vaardigheden op pagina 91)

6.1 Gegevens leerlingenquêtes mens en maatschappij en geschiedenis

Vraag 1

De omvang van de onderzoeksgroep is 54 leerlingen. Hiervan zitten er in totaal 43 in het 3^{de} leerjaar van de vmbo theoretisch leerweg en 11 leerlingen in de vmbo theoretisch leerweg in het 4^{de}.

Vraag 2

Van de onderzoeksgroep geeft 70% van de leerlingen aan, in de onderbouw twee jaar het vak mens en maatschappij gehad. Er zijn verder een 11 leerlingen die het vak maar één jaar hebben gehad in de onderbouw. Deze leerlingen zijn dus in een later stadium ingestroomd. Verder zijn er vier leerlingen die geen mens en maatschappij hebben gehad. De gegevens van deze leerlingen zijn verder niet relevant voor het onderzoek daar zij geen mogelijkheid hebben om het vak mens en maatschappij te spiegelen aan het vak geschiedenis.

Vraag 3

Bij deze vraag gaat het om leerstof uit het vak mens en maatschappij die terugkomt bij het vak geschiedenis. 76% van de leerlingen geven aan dat zij deels stof terug zien bij het vak geschiedenis, echter is er ook een substantieel deel (22%) dat aangeeft dat de stof niet terugkomt bij het vak geschiedenis. Hierbij moet wel worden gelet op het feit dat geschiedenis vmbo KGT niet de volledige tien tijdvakken van commissie de Rooy behandelt, maar de nadruk ligt op de laatste zes tijdvakken, die terugkomen bij het vak geschiedenis in de bovenbouw.

Vraag 4

56% van de ondervraagde leerlingen geeft aan dat de geleerde vaardigheden bij het vak mens en maatschappij niet terugkomen bij het vak geschiedenis. 34% geeft aan dat zij ervaren dat de reeds geleerde vaardigheden deels terugkomen bij het vak geschiedenis. Dit laat zien dat er een groot deel van de leerlingen ervaart dat de vaardigheden niet of deels niet terugkomen in de bovenbouw.

Vraag 5 en 6

Van de leerlingen die de enquête volledig hebben¹⁹ kunnen invullen, geeft 74% van de leerlingen aan dat zij het vak mens en maatschappij als makkelijk of te makkelijk ervoeren. De overige 26 % van de leerlingen geeft aan dat zij mens en maatschappij als moeilijk of te moeilijk ervoeren.

In combinatie met vraag 6 valt op dat 84% van de leerlingen het vak geschiedenis moeilijker vindt dan het vak mens en maatschappij. Dit kan drie dingen betekenen. Ofwel is:

1. het vak mens en maatschappij te gemakkelijk in vergelijking met het vak geschiedenis of;
2. het vak geschiedenis te moeilijk in vergelijking met het vak mens en maatschappij, of;
3. er een kloof tussen de twee vakken die ervoor zorgt dat de vakken niet van een gelijkwaardig niveau zijn.

Vraag 7

Bij deze vraag gaat het er om hoe de leerling de clustering voor het vak mens en maatschappij ervaart, en de vraag of de leerling het als lastig ervaart dat er in een methode meerdere vakken tegelijk worden aangeboden. 50% van de ondervraagde leerlingen gaf aan dat zij hier wel eens moeite mee hadden. 24% van de leerlingen geeft aan dat zij dit lastig of zelfs heel lastig vonden.

Iets meer dan een kwart (26%) van de leerlingen gaf aan dat zij geen problemen hebben om meerdere vakken als één vak aangeboden te krijgen. Dit laat zien dat de leerling niet altijd baat heeft bij de clustering van vakken en dat hij of zij dit zelfs als lastig of storend kan ervaren.

¹⁹ 50 van de in totaal 54 leerlingen.

Vraag 8 en 9

Bij vraag 8 gaf slechts 6 % van de leerlingen aan dat zij het vak mens en maatschappij goed vinden aansluiten op het vak geschiedenis. 66 % van de leerlingen geeft echter aan dat zij de methode Plein M in de onderbouw slecht (36%) tot heel slecht (30%) vinden aansluiten op de methode Memo in de bovenbouw.

Bij vraag 9 geeft 52 % van de leerlingen aan dat ze een aantal problemen hebben ervaren in de overgang van het tweede naar het derde leerjaar voor het vak geschiedenis. Daarnaast geeft 12 % van de leerlingen aan dat de aansluiting zelfs voor veel problemen heeft gezorgd.

Dit laat zien dat het gros van de leerlingen toch problemen ervaart bij de overgang van het tweede naar het derde leerjaar als we kijken naar de vakken mens en maatschappij en geschiedenis.

Hierbij moet wel worden opgemerkt dat bijna alle 4^{de} jaars leerlingen geen problemen hebben ondervonden bij de overstap tussen het tweede en het derde leerjaar. Deze leerlingen behoren tot een select groepje die goed tot zeer goed functioneren in het vak geschiedenis en het vak geschiedenis dan ook bewust hebben gekozen in het 4^{de} leerjaar.

Wanneer we dit puur en alleen voor de derdejaars bekijken, dan geeft ongeveer 66% aan dat zij problemen hebben ervaren.

Vraag 10

Iets meer dan tweederde (68%) van de leerlingen geeft aan dat zij het fijner zouden vinden wanneer de vakken geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappijleer apart worden gegeven.

De leerlingen geven aan dat zij verwachten dat zo de leerstof overzichtelijker kan worden aangeboden. Hierbij valt op dat vooral leerlingen uit 3B aangeven dat zij het niet prettiger zouden vinden wanneer de vakken apart worden aangeboden. De leerlingen uit 3A en leerjaar vier geven over het algemeen aan dat zij het fijner zouden vinden wanneer de vakken apart worden gegeven.

6.2 Algemene conclusie leerling-enquête

Uit de enquête die gehouden is onder de leerlingen van de theoretische leerweg leerjaar drie en vier kunnen de volgende conclusies worden getrokken.

De leerlingen zien dat niet alle stof die behandeld wordt bij het vak mens en maatschappij, terugkomt bij het vak geschiedenis. Zij zien dat hier hiaten zitten en dat er dus een inhoudelijk tekort is. Verder geeft het merendeel van de leerlingen aan dat de methode Plein M slecht tot zeer slecht aansluit op de methode Memo. Hierbij aansluitend is ook te zien dat veel leerlingen problemen hebben ondervonden met de aansluiting tussen leerjaar twee en leerjaar drie.

Verder geven de leerlingen aan, dat zij het vak mens en maatschappij (te) makkelijk vonden. Dit komt onder meer terug in het gegeven dat een groot deel van de leerlingen aangeeft dat zij het vak geschiedenis moeilijker vinden dan het vak mens en maatschappij. Men kan dus zeggen dat de twee vakken van een ongelijkwaardig niveau zijn, waarbij het vak geschiedenis als moeilijker wordt ervaren dan het vak mens en maatschappij.

Wanneer we kijken naar de redenen voor deze problemen, zien we dat een groot gedeelte van de leerlingen aangeeft dat zij er soms of vaker problemen mee hadden dat binnen het vak mens en maatschappij meerdere vakken werden aangeboden in één methode. Dit geeft aan dat de clustering van vakken dus niet altijd als prettig wordt ervaren door de leerlingen. Ook het aantal leerlingen dat de methode liever apart aangeboden ziet worden is groot.

Er kan dus worden geconcludeerd dat de methode Plein M in de ogen van de leerlingen slecht aansluit op de methode Memo in de bovenbouw. Dit is zowel van toepassing op de inhoud van de vakken als op de vaardigheden. Daarnaast kan worden geconcludeerd dat leerlingen het clusteren van vakken niet altijd als een pluspunt ervaren. De mening over de vraag of het vak geclusterd moet blijven of de vakken los moeten worden aangeboden is helder: biedt de vakken apart aan.

6.3 Beschrijving historische vaardigheden^{20 21 22} en conclusies

De vragenlijst historische vaardigheden is samen met de leerlingen stap voor stap doorgenomen. De leerlingen kregen bij iedere vaardigheid uitgelegd wat ermee bedoeld wordt. Hierbij kregen de leerlingen dus ook enkele voorbeelden. De omschrijving en de uitleg is gegeven aan de hand van onderstaande beschrijvingen van de verschillende historische vaardigheden. Deze historische vaardigheden zouden in de onderbouw al moeten zijn behandeld om te spreken van een doorlopende leerlijn. Door middel van deze vragenlijst kan er worden gekeken of dit ook het geval is.

Standplaatsgebondenheid

Beschrijving

Standplaatsgebondenheid betekent dat ieders denken en handelen bepaald wordt door de positie die zij of hij inneemt ten opzichte van anderen en door zijn persoonlijke ervaringen. Het ontwikkelen van het besef van de standplaatsgebondenheid is een belangrijke doelstelling van het hedendaagse geschiedenisonderwijs. Van de leerlingen wordt verwacht dat ze zich leren te verplaatsen in de positie van anderen en vanuit hun situatie kunnen denken. Daarnaast behoren ze zich te realiseren waardoor hun eigen ideeën bepaald worden.

De standplaats kan worden beïnvloed door de persoonlijke omstandigheden (bijvoorbeeld leeftijd, geslacht, opvoeding, opleiding, godsdienst en persoonlijke ervaringen), de sociale positie (heerser of de geregeerde, rijk of arm, autochtoon of allochtoon) en de historische situatie waarin iemand leeft (economische crisis, oorlog, standenmaatschappij).

²⁰ Histotheek.nl (z.d.) *Historische Vaardigheden*.

http://www.histotheek.nl/index.php?option=com_content&view=article&id=2429:feiten-en-meningen&catid=214:historische-vaardigheden&Itemid=145

²¹ Werkgroep Implementatie Eindexamen Geschiedenis (1993). *Geschiedenis: wat is dat, een introductie op het nieuwe eindexamen geschiedenis en staatsinrichting*. Den Haag: Nijgh en van Ditmar

²² Straaten, D. van & Claassen, R. & Groot, F. e.a. (2012). *Historische denken basisboek voor de vakdocent*. Assen :van Gorcum

Uitslag vragenlijst

Uit de vragenlijst aan de leerlingen komt naar voren dat bijna alle leerlingen ervaren dat de vaardigheid standplaatsgebondenheid bij het vak geschiedenis naar voren komt en wordt uitgelegd. Dit is bij alle ondervraagde klassen ook redelijk gelijk. Slechts 11 % van de ondervraagde leerlingen geeft aan dat hij of zij niet heeft ervaren dat zij deze vaardigheid hebben gehad of nu krijgen.

Onderzoek doen: soorten bronnen

Beschrijving

Welke soorten bronnen zijn er? We sommen een aantal op, maar weten dat we niet compleet kunnen zijn:

Boeken; encyclopedieën; kranten; tijdschriften; dagboeken; documenten; atlassen; folders en brochures; foto's; grafstenen, begraafplaatsen; cartoons; affiches en posters; schilderijen; gebouwen; landschappen; dia's; video en dvd; internet; films, tv, series; deskundigen, geïnterviewde; ooggetuigen(verslagen); docenten; muziek(teksten); radio

Uitslag vragenlijst

Hieruit blijkt dat leerlingen deze vaardigheid vooral bij het vak geschiedenis sterker zien terugkomen. Ook geeft bijna de helft van de leerlingen aan dat zij dit bij het vak mens en maatschappij hebben ervaren.

Onderzoek doen naar de betrouwbaarheid van websites

Beschrijving

Het klakkeloos gebruiken van internet is een doodzonde! Je zult als je websites gebruikt voor een historisch onderzoek eerst een aantal vragen moeten stellen. Hieronder staan een aantal vragen die je op weg kunnen helpen:

1. Is het duidelijk wie de maker, afzender of uitgever van de site is?
2. Is het duidelijk wat het doel van de site is?
3. Is reclame maken het doel van de site?
4. Bevat de site commerciële advertenties?
5. Is de aangeboden informatie volledig genoeg voor jouw doel?
6. Is de maker van de site bereikbaar voor vragen ?
7. Is het duidelijk wie de informatie heeft geschreven?

8. Geeft de website duidelijk aan dat de informatie door een deskundige is geschreven?
9. Is er een literatuuropgave of een link naar andere bronnen om de informatie te controleren?
10. Is het duidelijk dat de informatie actueel is gehouden?

Uitslag vragenlijst

De meeste leerlingen gaven aan dat zij deze vaardigheid bij de beide vakken niet hebben gehad. Leerlingen gaven aan dat ze dit bij de ene docent wel hebben gedaan en bij de andere niet. Voor de beide vakken is het percentage redelijk laag. Hierbij is de invloed van de docent dus groter. Bij het vak geschiedenis lag de nadruk meer op bronnen uit het boek, aldus de leerlingen in het commentaar.

Onderzoek doen naar hoe schrijf je

Beschrijving

Hoe maak je van die hoeveelheid van informatie die je hebt gevonden in bronnen een eigen verhaal? Dat is voor velen een moeilijke vraag.

Histotheek heeft de volgende tips:

- In geval van digitale bronnen (websites, weblogs, bestanden) verzamel je alle informatie in een Word bestand. Je print dit uit en onderstreept de voor jou belangrijke onderdelen.

Zorg wel dat je elke keer duidelijk noteert waar je je bron vandaan hebt.

- In geval van boeken en tijdschriften (en andere) maak je kopieën. Je legt een map aan met de informatie die je gevonden hebt. Daarna onderstreept je die dingen die voor je verhaal belangrijk zijn.

Zorg wel dat je elke keer duidelijk noteert waar je je bron vandaan hebt.

Nadat je je informatie verzameld hebt, de belangrijkste zaken onderstreept hebt, kijk je welke zaken aansluiten bij je hoofd- en deelvragen.

Daarna maak je van de onderstreepte zaken je eigen verhaal. Zorg dat alles wat je opschrijft, ook door jezelf wordt begrepen.

Als iemand bijvoorbeeld een zin opschrijft als: "De man met een behoorlijk standsbesef uitte zijn negotie voor het verleden in een grote verzamelwoede van filatelie", zul je zeker door een andere lezer gevraagd worden wat hier in hemelsnaam staat omschreven.

We geven je dus de volgende tip: Schrijf nooit zinnen of woorden op die je zelf ook niet snapt.

Uitslag vragenlijst

Net zoals bij de betrouwbaarheid van bronnen geeft het grootste gedeelte van de leerlingen aan dat zij deze vaardigheid niet hebben geoefend bij de vakken geschiedenis en mens en maatschappij. Het percentage leerlingen dat zegt dat ze deze vaardigheden hebben gehad is bij het vak geschiedenis iets hoger. Het verschil tussen klas 3A en klas 3B kan worden verklaard door het feit dat klas 3A iets verder in het boek is. Het is wel zo dat de leerlingen die wel ervaring hebben met deze vaardigheid dit vooral bij het vak geschiedenis aangeven.

Het noteren van bronnen

Beschrijving

Als je een onderzoek hebt gedaan, is het belangrijk dat je kunt laten zien waar je je bronnen vandaan hebt.

Je maakt dus een literatuurlijst: een lijst met geraadpleegde literatuur en bronnen.

Een literatuurlijst bestaat uit verschillende rubrieken.

Uitslag vragenlijst

Veruit de meeste leerlingen geven aan dat zij bij het vak geschiedenis al in aanraking zijn gekomen met de vaardigheid hoe ze bronnen moeten noteren. Hoe maak je een correcte bronnotatie en hoe voorkom je plagiaat? Hierbij moet wel worden opgemerkt dat de leerlingen uit leerjaar vier wel meer ervaring hebben met het noteren van bronnen, onder andere via een praktische opdracht die plaats vindt in het vierde leerjaar. Ruim een kwart van de leerlingen geeft aan dat zij deze vaardigheid niet hebben gekregen bij zowel het vak geschiedenis als het vak mens en maatschappij.

Hoe gebruik je bronnen

Beschrijving

Nadat je voor een onderzoek vragen hebt gesteld (hoofdvraag en deelvragen), ga je bronnen raadplegen.

Het belangrijkste is dat je weet dat er voldoende te vinden is over je hoofdvraag. Maak daarom eerst een korte verkenning van de beschikbare literatuur en bronnen. Gebruik niet alleen internet. Het blijkt dat boeken en andere bronnen vaak een minstens, zo niet beter beeld kunnen geven van je onderwerp.

Een doodzonde is het gebruik van sites waarop samenvattingen van leerlingen staan. Niet alleen is de kans heel groot dat deze artikelen fouten bevatten, maar je gebruikt een samengevatte bron die je vervolgens zelf ook weer zult samenvatten.

Tenslotte is het ook van belang dat je bronnen kiest die relevant zijn voor je onderzoek. De bronnen moeten dus informatie en antwoorden geven op je hoofd – en deelvragen.

Uitslag vragenlijst

Net zoals bij het noteren van bronnen moet ook bij deze vaardigheid worden aangetekend dat leerlingen uit het vierde leerjaar hier meer in aanraking mee zijn gekomen dan leerlingen uit het derde leerjaar. Ook dit komt deels door de praktische opdracht in jaar vier.

Verder valt op dat een behoorlijke groep leerlingen al heeft leren werken met bronnen bij het vak mens en maatschappij. Veruit de meeste leerlingen geven aan dat zij dit bij het vak geschiedenis hebben gekregen. Een mogelijk verschil hierbij kan worden gelegd dat het vak geschiedenis de leerlingen voorbereidt op het CSE, waarbij bronnen een belangrijke rol spelen. Dit zou echter geen excuus zijn om in de onderbouw alvast met deze vaardigheid te beginnen.

Welke vragen stel je?

Beschrijving

Het doen van een (kort) onderzoek is een vaardigheid die uitstekend bij het vak geschiedenis hoort. Een onderzoek gaat uit van een hoofdvraag en deelvragen. De hoofdvraag moet probleemstellend zijn.

In je hoofdvraag ga je uit van een onderwerp, een plaats en een tijd. Bijvoorbeeld: Waarom werd Willem van Oranje tijdens de Nederlandse Opstand een leidend figuur? In de vraag is het onderwerp (Nederlandse Opstand), de plaats (Nederland) en de tijd (de Opstand) genoemd.

De vraag valt dan uiteen in deelvragen. Deze vragen helpen je de hoofdvraag te beantwoorden. Bijvoorbeeld: wie was Willem van Oranje? Of wat houdt de Nederlandse Opstand in?

Uitslag vragenlijst

Bij deze vraag gaven de meeste leerlingen aan dat zij deze vaardigheid leren bij het vak geschiedenis. Ook gaven de leerlingen aan dat dit lag aan de docent die zij in de voorgaande jaren hebben gehad. De ene docent liet namelijk meer werkstukken maken waarbij hoofd en deelvragen moesten worden gebruikt dan de andere docent. 24.1% van de leerlingen geeft bij deze vraag aan dat ze deze vaardigheid niet hebben geleerd. Dit is een redelijk groot percentage leerlingen.

Verandering en continuïteit

Beschrijving

Als je het verleden bestudeert kijk je niet alleen naar veranderingen, maar ook naar dingen die hetzelfde blijven. We spreken ook wel van continuïteit en discontinuïteit.

Je hebt snelle en langzame veranderingen. Denk bijvoorbeeld aan de landbouwrevolutie.

Hoewel de naam "revolutie" doet vermoeden dat deze ontwikkeling snel ging, is niets minder waar. Het heeft duizenden jaren geduurd voordat de landbouw zich verspreidde.

Een snelle verandering is bijvoorbeeld de manier van communiceren van na de Tweede Wereldoorlog. De komst van de mobiele telefoon of de computer hebben onze manier van communicatie drastisch veranderd. Hoewel het gaat over een periode van 30 tot 40 jaar, kunnen we spreken van een snelle verandering.

In ons verleden kun je ook continuïteit herkennen. Oorlogen, vrede en revoluties, ze zijn van alle tijden. Echter de manier waarop oorlog wordt gevoerd is veranderd!

Uitslag vragenlijst

In de resultaten valt op dat er een verschil zit tussen leerjaar drie en leerjaar vier. Uit de meeste leerlingen uit leerjaar drie geeft aan dat zij deze vaardigheid wel hebben gehad bij het vak mens en maatschappij en het vak geschiedenis. Echter geven bij de vierde jaars leerlingen vijf leerlingen aan dat zij dit bij beide vakken niet hebben gehad of dat zij dit bij het vak geschiedenis hebben geleerd. Wanneer het totaalbeeld wordt bekeken dan is er te zien dat voor beide vakken meer dan de helft van de leerlingen heeft ervaren dat zij deze vaardigheid hebben gehad.

Inleving in een bepaalde tijd

Beschrijving

Sommige opvattingen uit het verleden zijn niet meer toe te passen op het heden. We kunnen ons bijvoorbeeld nauwelijks de tijd voorstellen waarin mannen werden gezien als hoofd van het gezin en vrouwen geen inspraak hadden in het bestuur.

Als je het verleden bestudeert, zul je je moeten inleven. Opvattingen, normen en waarden veranderen in de loop van de tijd. We moeten ons daarvan bewust zijn. Soms veroordelen we deze opvattingen zonder na te gaan of dit terecht is.

Ook moeten we ons bewust zijn dat mensen geen kennis hebben of kunnen hebben van toekomstige gebeurtenissen. Natuurlijk kunnen er wel gevolgen worden voorspeld, maar de exacte uitwerking is nog niet bekend.

Kruip dus in de huid van mensen en leef je in.

Uitslag vragenlijst

Bij deze vraag valt net zoals bij continuïteit op dat weinig leerlingen aangeven dat zij nog niet in aanraking zijn gekomen met deze vaardigheid. Beide vakken scoren ruim boven de 50%, waarbij opvalt dat geschiedenis hier bijna op 75% zit. Ook voor het vak mens en maatschappij is dit percentage hoog.

Hoe betrouwbaar zijn bronnen

Beschrijving

Als je het verleden bestudeert, maak je vaak gebruik van bronnen. Maar hoe bepaal je of je de bronnen kunt vertrouwen?

Stel jezelf een aantal vragen. Eerst over het soort bron:

- is het een geschreven bron of een ongeschreven bron? Verhalen zijn onbetrouwbaarder dan ooggetuige verslagen die geschreven zijn. Verhalen kunnen namelijk in de loop der tijd worden aangepast, of veranderd.

Daarna bekijk je wanneer de bron is gemaakt.

- is de bron afkomstig uit de tijd zelf?
- wanneer is de bron geschreven?

Vervolgens ga je in op de maker van de bron:

- wie heeft de bron gemaakt?
- met welk doel is de bron gemaakt?
- kun je nagaan waar de informatie uit de bron vandaan komt?

Als laatste bekijk je de inhoud van de bron:

- Worden er feiten of meningen gegeven?
- Heeft de maker bepaalde vooroordelen?
- Zijn er tegenstrijdigheden? Kun je gegevens uit de bron vergelijken met andere bronnen?

Uitslag vragenlijst

Bij deze vaardigheid valt op dat de vierde jaars leerlingen een score hebben van 100%. Ook dit is te wijten aan een praktische opdracht die plaats vindt in het vierde leerjaar.

Verder valt op dat het percentage tussen mens en maatschappij flink verschilt. 74% van de leerlingen gaf aan dat zij deze vaardigheden bij het vak geschiedenis hebben gehad, tegen 39% bij het vak mens en maatschappij. Hierbij valt wel op dat vooral leerlingen uit 3B aangeven dat zij deze vaardigheid bij beide vakken (nog) niet hebben gehad.

Oorzaak- en gevolg

Beschrijving

Het is altijd interessant om te kijken naar waarom iets gebeurde. Verder willen we ook vaak weten wat de gevolgen van iets zijn.

Je kunt een onderscheid maken tussen directe en indirecte oorzaken. Indirecte oorzaken spelen vaak al langer, terwijl directe kort van tevoren zijn ontstaan.

Een directe oorzaak noemen we ook wel een aanleiding.

Een oorzaak heeft gevolgen. Deze gevolgen kun je bekijken op de korte termijn of op de lange termijn.

Voorbeeld:

De Eerste Wereldoorlog had als aanleiding de moord op Frans Ferdinand. Een aantal indirecte oorzaken waren bijvoorbeeld de wapenwedloop en het nationalisme van verschillende landen. Een gevolg op korte termijn van de moord was dat de Eerste Wereldoorlog uitbrak. Op de lange termijn kunnen we stellen dat er een vijandschap tussen Duitsland en Frankrijk bleef bestaan.

Uitslag vragenlijst

Bij deze resultaten valt vooral het hoge percentage op bij het vak geschiedenis. 94% van de leerlingen geven aan dat ze deze vaardigheid bij het vak geschiedenis hebben gehad. Één leerling geeft aan dat hij of zij deze vaardigheid niet heeft gehad bij beide vakken. Verder is ook het percentage van mens en maatschappij bij deze vaardigheid hoog te noemen. Deze vaardigheden worden dus bij beide vakken gegeven, maar vooral bij het vak geschiedenis.

Indelen van het verleden en periodisering

Beschrijving

Bij het vak geschiedenis leer je een overzicht te vormen van belangrijke personen en gebeurtenissen uit het verleden. Je kunt deze ook in de tijd plaatsen. Het is van belang dat je bijvoorbeeld een tijdbalk kunt maken, of een kaart met gegevens over gebeurtenissen.

Je leert het verleden op verschillende manieren in te delen. Dat kan met behulp van periodes of bijvoorbeeld Tien Tijdvakken. We hebben de volgende tijdvakken:

- tijd van jagers en boeren
- tijd van Grieken en Romeinen
- tijd van monniken en ridders
- tijd van steden en staten
- tijd van ontdekkers en hervormers
- tijd van regenten en vorsten
- tijd van pruiken en revoluties
- tijd van burgers en stoommachines
- tijd van wereldoorlogen
- tijd van tv en computer

Ook kun je een onderscheid maken tussen jaren, eeuwen, tijdvakken, periodes en jaartellingen.

Periodisering en tijdsindelingen staan niet objectief vast. Je kunt er verschillend over denken.

Is bijvoorbeeld de val van het Romeinse rijk écht het einde van de Oudheid? Vormde de uitvinding van de stoommachine werkelijk een breukpunt in de geschiedenis?

Daarnaast kijk je naar de indeling van de maatschappij in de loop van de geschiedenis. Er zijn een aantal samenlevingstypen:

- de samenleving van jagers - verzamelaars
- de landbouwsamenleving
- de landbouwstedelijke samenleving
- de industriële samenleving
- de informatiesamenleving

Uitslag vragenlijst

Deze vaardigheid wordt volgens de leerlingen vooral onderwezen bij het vak mens en maatschappij (63% van de leerlingen) en in mindere mate bij het vak geschiedenis (46.3% van de leerlingen). Geheel onlogisch is dit ook niet, aangezien de school zou moeten voldoen aan de kerndoelen, waaronder ook kerndoel 37: historische basiskennis. Hierbij hoort een indeling van de tien tijdvakken. Bij het vak geschiedenis worden minder tijdvakken besproken, hetgeen niet betekent dat tijdvakken niet hoeven te worden besproken.

Het van elkaar onderscheiden van meningen en feiten

Beschrijving

Feiten

Een feit is iets dat is bewezen. Je kunt er niet van mening over verschillen. Het is bijvoorbeeld een feit dat de Tweede Wereldoorlog werd uitgevochten tussen 1939 en 1945.

Meningen

Je kunt echter van mening verschillen over wie de Tweede Wereldoorlog heeft veroorzaakt, hoe en of die oorlog voorkomen had kunnen worden. Daarover hebben we onze eigen mening. Over meningen is dus niet iedereen het met elkaar eens. Als Hitler er niet was geweest, was er dan ook geen Tweede Wereldoorlog geweest?

Het is belangrijk dat als je het verleden bestudeert je het verschil weet tussen feiten en meningen. Een historicus die een boek schrijft, haalt heel veel feiten aan. Echter, hij maakt van de feiten een eigen verhaal. En in dat verhaal zitten vaak meningen. Het is belangrijk dat als je bronnen bestudeert je je hiervan bewust bent.

Let erop dat soms feiten worden gepresenteerd als meningen. Het is belangrijk je af te vragen of datgene wat je leest en/of ziet ook werkelijk waar is.

Uitslag vragenlijst

Bij deze vaardigheid valt het hoge percentage bij het vak mens en maatschappij op. Ruim 70% van de leerlingen geeft aan dat ze deze vaardigheid hebben geleerd in het eerste of tweede leerjaar. Het percentage voor het vak geschiedenis is lager dan het vak mens en maatschappij, waarbij iets minder dan 50% aangeeft dat zij deze vaardigheden in het derde of vierde leerjaar hebben gehad.

6.4 Algemene conclusie vragenlijst historische vaardigheden

Uit bovenstaande resultaten van de vragenlijst aangaande de historische vaardigheden valt op dat bij bijna alle vaardigheden het vak geschiedenis hoger scoort dan het vak mens en maatschappij. Er kan dus worden gesteld dat het vak geschiedenis hier meer aandacht aan besteedt dan het vak mens en maatschappij.

Verder valt bij twee vaardigheden het lage percentage van de leerlingen op die zeggen dat zij deze vaardigheden bij geen van beide vakken hebben gehad. Aan deze twee vaardigheden zou over de gehele middelbare schoolcarrière van de leerlingen dus nog meer aandacht aan besteed mogen worden.

Daarnaast zijn de vaardigheden die het meest aan bod komen bij mens en maatschappij: het indelen van het verleden (periodiseren) en het onderscheiden van meningen en feiten. Hierbij zijn grote verschillen te zien met het vak geschiedenis, ook al komen deze vaardigheden ook voor bij het vak geschiedenis.

Tenslotte dienen er wel een aantal kritische kanttekeningen te worden gemaakt. Allereerst is het zo dat de vierdejaars leerlingen meer ervaring en vaardigheden hebben opgedaan met het vak geschiedenis. Hier tegenover staat wel dat bij 9 van de 13 vaardigheden het percentage bij de derdejaars leerlingen hoger ligt bij het vak geschiedenis.

Als tweede moet er worden opgemerkt dat deze vragenlijst in februari is afgenomen. Hierdoor kan het dus zijn dat leerlingen uit leerjaar drie nog niet alle vaardigheden hebben geleerd. Dit zou tot een enigszins vertekenend beeld kunnen leiden. Het zou dus goed zijn om deze vragenlijst op het einde van het schooljaar nogmaals af te nemen, met dien verstande dat de percentages voor het vak geschiedenis nog omhoog zouden kunnen gaan.

6.5 *Methodevergelijking Plein M en Memo:*

Bij het leren van geschiedenis gaat het – behalve om oriëntatiekennis als referentiekader en de beheersing van abstracte begrippen – om het kunnen hanteren van een aantal historische redeneerwijzen die het vak typeren²³. Wilschut e.a. benoemen hierbij een aantal vaardigheden die typerend zijn voor het vak geschiedenis. Deze vaardigheden zijn te ordenen in vier categorieën: verzamelen, ordenen, verklaren en beeldvormen. De historische vaardigheden die leerlingen onderwezen zouden moeten krijgen, zullen dus binnen deze vier categorieën moeten vallen. In onderstaand schema zijn de verschillende vaardigheden geordend naar de criteria die Wilschut e.a. aanhouden. Er is echter een vaardigheid in mijn onderzoeksinstrument die niet wordt genoemd. Hiervoor is een categorie “overige” gemaakt.

In onderstaande tabel is verder per methode aangegeven hoe of waar deze vaardigheid wordt aangeboden aan de leerlingen. Deze tabel is niet in deze vorm aan de leerlingen uitgereikt.

+ de historische vaardigheid is aanwezig in de onderzochte methodes

+/- de historische vaardigheid is deels aanwezig in de onderzochte methodes

- de historische vaardigheid wordt niet aangeboden en geoefend in de onderzochte methodes

Vaardigheid	Mens en maatschappij (Plein M)	Geschiedenis (Memo)	Opmerking
<u>Verzamelen:</u>			
1. Onderzoek doen soorten bronnen: geschreven / ongeschreven bronnen, primaire en secundaire bronnen.	+	+	

²³ Wilschut, A. & Straaten, D. van. & Riessen, M. van. (2004). Geschiedenisdidactiek blz. 66 & 67. Bussum: Coutinho

2. Onderzoek doen naar de betrouwbaarheid van websites.	-	-	
3. Onderzoek doen naar hoe je schrijft? Je gebruikt bronnen en probeert de inhoud in eigen woorden op te schrijven.	+	+	
4. Hoe gebruik je bronnen? Wanneer je een verslag schrijft moet je kiezen waarvoor je je bronnen wilt gebruiken.	-	+	
5. Welke vragen stel je? Wanneer je het verleden onderzoekt maak je gebruik van hoofd- en deelvragen.	-	-	
6. Hoe betrouwbaar zijn bronnen?	+/-	+	
7. Het onderscheiden van meningen en feiten	+	+	

Ordenen:

8. Verandering en continuïteit Wat gaat er anders en wat blijft er hetzelfde.	+	+	
9. Indelen van het verleden, samenlevingen, de tien tijdvakken	+	-	

Verklaren:

10. Oorzaak- en gevolg Het een leidt tot het ander.	+	+	
--	---	---	--

Beeldvormen

11. Standplaatsgebondenheid: Alles bekijken vanuit de situatie in de geschiedenis	+/-	+	
12. Inleving in een bepaalde tijd. Je probeert normen, waarden, opvattingen uit een tijd te begrijpen.	+	+/-	

Overige:

13. Het noteren van bronnen (bronannotatie)	-	-	
--	---	---	--

Memo:

1. Onderzoek doen: soorten bronnen:

Binnen de methode Memo wordt er aandacht besteed aan dit onderdeel. Er zijn verschillende vragen waarbij de leerling onderscheid moet maken in de soort bron. Tevens wordt er in de methode zelf een grote diversiteit aan bronnen aangeboden (geschreven / ongeschreven, primaire en secundaire bronnen). Dit komt onder andere bij het thema Staatsinrichting van Nederland naar voren.

2. Onderzoek doen naar de betrouwbaarheid van websites:

Dit komt in de methode Memo minder sterk uit de verf. Er zijn weliswaar vragen die de leerlingen op internet dienen te maken, maar dit zijn er maar weinig. De betrouwbaarheid staat hier niet ter discussie.

3. Onderzoek doen naar hoe je schrijft:

Bij bronnen in zowel het handboek als in het werkboek wordt er door de auteurs geprobeerd om de leerlingen antwoorden te laten formuleren in eigen woorden. Leerlingen worden vaker door vragen gedwongen om bepaalde begrippen of bronnen in eigen woorden uit te leggen. Aan de andere kant zijn er ook vragen waarbij de leerlingen bepaalde woorden moeten opnemen in het antwoord. Het hoofdstuk Nederlands- Indië leent zich hier goed voor.

4. Hoe gebruik je bronnen:

De relevantie van bronnen wordt in Memo goed uitgewerkt. Leerlingen krijgen bronnen van verschillende visies voorgeschoteld (denk aan socialisten, liberalen, etc.). De relevantie staat centraal. Kan een foto over een kapitalistische familie iets zeggen over de positie van de arbeiders? Waarom wel of niet. Dit zijn enkele vragen uit de methode.

5. Welke vragen stel je (hoofd- en deelvragen):

De methode Memo gaat hier niet zo diep op in. Het wordt in het boek wel kort genoemd bij de historische vaardigheden en bij de gewone vaardigheden, maar er wordt door de methode niet expliciet op ingegaan.

6. Hoe betrouwbaar zijn bronnen:

De methode behandelt deze vaardigheid door middel van het analyseren van bronnen. Er wordt aandacht besteed aan vragen als:

- Wie is de schrijver?
- Is de schrijver/maker partijdig?
- Wat is zijn politieke voorkeur? Klinkt die in zijn verhaal door?
- Tot welk milieu behoort de schrijver?
- In welk land woont hij? Welk beroep oefent hij uit?
- Leeftijd, geslacht,...

Een vervolgvraag is dan of de bron representatief is voor de tijd. Gaat de bron over een bijzonder geval, een uitzondering dus, of geldt het voor (veel) meer gevallen.

7. Het onderscheiden van meningen en feiten:

Bij de vaardighedenlijst in het handboek wordt hier expliciet op in gegaan. Ook in de rest van de methode staan meningen en feiten centraal. Vragen over uitspraken van personen of uitspraken in bronnen worden geanalyseerd en er moet door de leerlingen een keuze worden gemaakt of dit een mening of een feit is.

8. Verandering en continuïteit:

Binnen de methode wordt er aandacht besteed aan deze vaardigheid. Vooral bij het onderdeel historisch overzicht 20ste eeuw. Leerlingen moeten voorbeelden kunnen geven van continuïteit en verandering tijdens de bezetting van Nederland vanaf mei 1940.

9. Indelen van het verleden (periodiseren):

Deze vaardigheid komt minder expliciet naar voren. Er zijn in het werkboek wel vragen over de tijdvakken of samenlevingen, maar deze zijn minimaal. Het enige onderwerp waar dit vooral ter sprake komt is het onderwerp industrialisatie van Nederland. Het gaat hierbij dan vooral om de omslag in de samenleving van landbouw / landbouw – stedelijke naar een industriële en later zelfs een technologische samenleving.

10. Oorzaak- en gevolg:

Deze vaardigheid wordt door de gehele methode en bij alle onderwerpen behandeld. De methode legt de nadruk op het zien van verbanden door de geschiedenis. Wel komt deze vaardigheid sterker naar voren in het onderwerp historisch overzicht 20ste eeuw vanaf de Eerste Wereldoorlog (bondgenoten, kolonies etc.)

11. Standplaatsgebondenheid:

Wellicht voor leerlingen een van de meest lastige vaardigheden. Leerlingen moeten hierbij hun eigen waarden en normen laten voor wat het is, en zich proberen te verplaatsen in de waarden en normen uit de tijd die ze bekijken. De methode springt hierop in door leerlingen primaire bronnen aan te reiken (zowel geschreven- en ongeschreven bronnen). Leerlingen kunnen zo de opvattingen uit die tijd zien en zich proberen eigen te maken.

12. Inleving in een bepaalde tijd:

Vragen hierover komen vooral bij het onderwerp Nederlands- Indië naar voren. Het gaat hierbij dan ook om een verschijnsel dat wij tegenwoordig nauwelijks meer kennen: slavernij. De methode maakt gebruik van Max Havelaar als brug tussen het onderwerp en de vaardigheid.

13. Het noteren van bronnen:

De methode geeft hier weinig tot geen aandacht aan. Wel in de algemene vaardighedenlijst genoemd dat je bronnen goed moet noteren, maar er wordt niet uitgelegd hoe dit moet gebeuren.

Plein M:

1. Onderzoek doen: soorten bronnen:

In jaar 1 deel 1 wordt er aandacht besteed aan welke bronnen het zijn. Het gaat hier weliswaar om het verschil tussen gewone en historische bronnen.

2. Onderzoek doen naar de betrouwbaarheid van websites:

Dit wordt binnen de methode Plein M niet getoetst. Er zijn wel vragen waarbij internet gebruikt kan worden, maar hier staat de betrouwbaarheid niet ter discussie.

3. Onderzoek doen naar hoe je schrijft:

Deze vaardigheid komt binnen de methode Plein M wel voor. Er zijn vragen waarbij de leerlingen de inhoud van de bron in eigen woorden moet proberen te omschrijven. Hier wordt echter geen uitleg bij gegeven hoe dit moet.

4. Hoe gebruik je bronnen:

Dit wordt niet uitgelegd in de methode Plein M.

5. Welke vragen stel je:

Dit wordt niet uitgelegd in de methode Plein M.

6. Hoe betrouwbaar zijn bronnen:

Er wordt in de methode getracht de betrouwbaarheid van bronnen te beoordelen. In jaar een, deel een, wordt er een afweging gemaakt tussen de betrouwbaarheid van bronnen (ooggetuigen en mensen die niet bij een gebeurtenis waren).

7. Het onderscheiden van meningen en feiten:

Het onderscheiden van meningen en feiten komt terug in jaar een, deel twee. Het gaat hier vooral om het maken van een onderscheid tussen meningen, feiten, normen en waarden. Het centrale thema hierbij is de verschillen tussen culturen.

8. Verandering en continuïteit:

Ook deze vaardigheid komt terug in jaar een, deel een en deel twee. In deel een wordt er ingegaan op de vraag wat er veranderd is en wanneer er een overgang plaatsvindt naar een

ander soort samenleving. In deel twee gaat het om het aangeven wat er verandert in de maatschappij in de tijd van de Arabieren en de middeleeuwen.

9. Indelen van het verleden:

Deze vaardigheid komt binnen de methode Plein M zeer nadrukkelijk voor. Elk onderdeel dat geschiedenis bevat heeft de vraag: bij welk tijdvak hoort deze paragraaf, in welke eeuw speelt dit zich af, of welk soort samenleving wordt hier afgebeeld? De methode gebruikt voor de indeling van de geschiedenis ongeveer twee paragrafen van elk vijf pagina's.

10. Oorzaak- en gevolg:

Deze vaardigheid komt binnen de methode Plein M zeer nadrukkelijk naar voren. Er wordt mee begonnen in leerjaar een, deel twee: het Christendom en de droom van Constantijn. Hierbij wordt aangegeven dat de droom van Constantijn de Grote een oorzaak is geweest voor de overwinning en dus ook voor de invoering van het Christendom als staatsgodsdienst.

11. Standplaatsgebondenheid:

Standplaatsgebondenheid is een vaardigheid die in Plein M niet nadrukkelijk naar voren komt. Het enige thema waar kan worden gesproken van standplaatsgebondenheid is in leerjaar twee deel twee: de slavernij. Hier wordt van de leerlingen gevraagd om te kijken vanuit de tijd van de slavernij. Het woord standplaatsgebondenheid komt in de methode Plein M niet voor.

12. Inleving in een bepaalde tijd:

Deze vaardigheid komt door de hele methode terug. Er wordt door middel van plaatjes of teksten getracht de leerling een beeld te geven van de geschiedenis en de opvattingen over deze tijd over te brengen.

13. Het noteren van bronnen:

Dit wordt niet uitgelegd in de methode Plein M.

6.6 **Conclusie:**

Wanneer de twee methodes met elkaar vergeleken worden, valt te concluderen dat er bij de methode Plein M minder vaardigheden geoefend worden dan bij de methode Memo. Bij de methode Memo worden de historische vaardigheden vaker, duidelijker en meer expliciet uitgelegd dan in de methode Plein M.

Er valt binnen de methode Plein M wel te concluderen dat er aan de historische vaardigheden aandacht wordt geschonken maar dat dit meer impliciet gebeurt. Zo krijgen de scholieren bijvoorbeeld niet te horen dat ze bij een bepaalde oefening hebben gewerkt aan ‘standplaatsgebondenheid’. Bovendien is de oefenstof, in vergelijking met Memo, erg beperkt in kwantiteit en kwaliteit. Er is bij Plein M dus sprake van onvoldoende diepgang m.b.t. de uitwerking van en het oefenen van historische vaardigheden.

Wel komt bij de methode Plein M het indelen van het verleden veel sterker aan bod. Er zijn meer vragen die hierover gaan en elk historisch onderwerp wordt via een tijdlijn of via periodiseringopdrachten in kaart gebracht.

Uiteindelijk kan, beide methodes in kaart gebracht hebbende, worden geconstateerd dat Plein M de doorlopende leerlijn doorbreekt, omdat belangrijke (en voor de scholier lastige) historische vaardigheden onvoldoende of zelfs niet worden geoefend die in Memo wel aan bod komen.

6.7 *Uitwerkingen Interviewvragen docenten:*

1. Wat is uw naam?

Aan de interviews hebben in totaal 4 van de 5 betrokken docenten meegewerkt. De interviews zijn om privacy redenen en op verzoek van enkele docenten, anoniem ingevuld. De docenten zullen worden aangeduid met docent A, docent B, docent C en docent D.

2. Welk(e) vak(ken) geeft u?

Alle geïnterviewde docenten geven naast het vak mens en maatschappij ook nog anderen vakken. Zo geeft docent A ook nog Engels, docent B geeft mens en natuur en Engels, docent C geeft aardrijkskunde en geschiedenis in de bovenbouw en docent D geeft Nederlands.

3. Welke lesbevoegdheden heeft u?

Docent A heeft de lesbevoegdheid Engels (2de graad), aardrijkskunde (2de graad) en Nederlands (2de graad)

Docent B heeft momenteel alleen nog een PABO diploma maar is momenteel bezig met Engels (2de graad)

Docent C heeft een geschiedenis bevoegdheid (2de graad)

Docent D heeft een bevoegdheid Nederlands (2de graad) en een PABO diploma

4. Wat is volgens u de reden geweest om de vakkencluster mens en maatschappij in te voeren in de onderbouw?

Op deze vraag zijn de antwoorden zeer uitlopend. Er is geen eenduidig antwoord. Voor docent A is dit gedaan zodat er met uren kan worden geschoven. Zo geven andere docenten aan dat dit gedaan is om van elkaar te leren (vanuit de Jenaplan gedachte) en de laatste docent geeft aan dat de clustering van vakken een proef was om te kijken of dit vak in deze setting zou werken.

5. Wat is uw ervaring met het vak mens en maatschappij?

Hierop antwoorden de docenten allemaal in dezelfde richting. Plein M is een aardige methode voor de leerlingen maar het ontbreekt aan diepgang. De onderwerpen worden redelijk oppervlakkig besproken. Docent C geeft aan dat hij de aansluiting mist met de bovenbouw voor de vakken geschiedenis en aardrijkskunde.

6. Bent u (overwegend) positief of negatief over het vak mens en maatschappij?

Over deze vraag zijn de meningen van de docenten verdeeld. Vast staat dat het wel een goede methode is voor de leerlingen. Er is een duidelijke lay-out. Hier zijn de docenten dan ook positief over. Er is een duidelijke opbouw van het de methode Plein M; aldus docent B die hierin de enige is.

De docenten zijn negatief over de manier hoe het boek omgaat met de leerstof: onderwerpen worden slechts aangestipt en de leerteksten zijn redelijk kort (veel hap snap werk). Dit leidt ertoe dat er te kort en te oppervlakkig bij de onderwerpen wordt stilgestaan. De grootte van de leerteksten varieert van vijf tot twintig tekstregels. De leerteksten zijn kort en oppervlakkig.

7. Wat zijn in uw optiek voordelen van het vak mens en maatschappij?

Er komen in de methode veel opdrachten aan bod die zorgen voor verschillende werkvormen. De leerlingen kunnen zo met en van elkaar leren. Verder geeft docent D aan dat hij het als fijn ervaart dat er veel onderwerpen worden aangedaan. Voor de keuze om de vakken geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappijleer te combineren is docent A zeer te spreken. Deze vakken hebben namelijk één gemeenschappelijke noemer: de mens en de omgeving van de mens staan centraal.

8. Wat zijn in uw optiek nadelen van het vak mens en maatschappij?

Als grootste nadeel noemen alle collega's de hiaten die ontstaan en de kloof die ontstaat tussen onder – en bovenbouw. Er is onvoldoende diepgang in de leerstof om tot een goede aansluiting te komen, waardoor leerlingen in leerjaar drie al met een achterstand beginnen. Verder geeft docent

A aan dat er te veel wordt gesprongen tussen onderwerpen. Er zijn in de optiek van docent A, te weinig bruggen tussen de onderwerpen.

9. Zou u het vak mens en maatschappij liever zo laten of in een andere setting zien? En waarom?

Alle geïnterviewde docenten geven aan dat zij de vakken aardrijkskunde, geschiedenis en maatschappijleer het liefst apart worden aangeboden eventueel wel onder de noemer van het vak mens en maatschappij. Dit zou er volgens de docenten toe moeten leiden dat onderwerpen beter kunnen worden uitgewerkt en de hiaten in de bovenbouw verdwijnen of in elk geval minder worden

10. Heeft u kijk op de aansluiting van mens en maatschappij en geschiedenis in de bovenbouw? Zo ja, wat is dan uw mening / ervaring?

De docenten geven aan dat zij geen kijk hebben op de aansluiting van de vakken mens en maatschappij op het vak geschiedenis. Wel geven zij aan dat tijdens rapportvergadering deze discussie vaker wordt gevoerd aangezien leerlingen vaak onvoldoende of laag staan voor de vakken geschiedenis en aardrijkskunde.

11. Is er een breuk te zien tussen leerjaar twee en leerjaar drie?

De docenten geven aan dat er wel een breuk te zien is tussen het tweede en het derde leerjaar. Dit wordt ook op vaksectievergaderingen besproken. De docenten geven aan dat leerlingen problemen ervaren in de overgang van leerjaar twee naar leerjaar drie. Het vak mens en maatschappij sluit volgens de docenten niet goed genoeg aan op het vak geschiedenis in de bovenbouw.

12. Als u de complete middelbare schoolcarrière van de leerlingen bekijkt, kan er dan worden gesproken van een doorlopende leerlijn van het vak mens en maatschappij naar het vak geschiedenis?

Volgens docenten B, C en D is er wel sprake van een doorlopende leerlijn tussen het vak mens en maatschappij en het vak geschiedenis. Echter voegen zij hier meteen aan toe dat deze

doorlopende leerlijn onvoldoende en te zwak is. Er zou gekeken moeten worden om dit te verbeteren, zowel in de onderbouw als ook in de bovenbouw.

6.8 Algemene conclusie docenten vragenlijst

Uit de vragenlijsten aan de docenten kunnen we concluderen dat niet iedere docent een aardrijkskundige of een geschiedenis bevoegdheid 2^{de} graad heeft. Hetgeen erop kan duiden dat docenten zelf enige diepgang missen in de stof. De methode Plein M zorgt voor te weinig diepgang en raakt de behandelde onderwerpen slechts heel oppervlakkig.

Plein M is voor de leerlingen geen verkeerde methode, de lay-out is zeer duidelijk, alleen de opbouw van de methode is niet duidelijk. Dit komt ook omdat de leerteksten zeer kort zijn en er van veel onderwerpen maar een beetje wordt behandeld. Hierdoor komen vaardigheden ook minder sterk uit de verf. Er zijn wel onderlinge relaties tussen de onderwerpen, maar de overgangen tussen de verschillende onderwerpen zijn vaag of niet duidelijk.

Doordat de methode niet diep genoeg op de stof ingaat, wordt de aansluiting met de bovenbouw gemist. De hiaten die ontstaan in de onderbouw zorgen voor een kloof tussen leerjaar twee en leerjaar drie. Volgens de docenten krijgen de leerlingen dus niet voldoende bagage mee vanuit de onderbouw, waardoor zij met een achterstand beginnen in leerjaar drie. De docenten geven dan ook aan dat zij een breuk zien tussen leerjaar twee en drie, maar dat er wel gesproken kan worden van een doorlopende leerlijn. Deze leerlijn wordt wel als zwak en onvoldoende beoordeeld. Er is dus nog veel verbetering mogelijk.

Verder geven veel docenten aan dat zij weinig tot geen kijk hebben op de stof die behandeld wordt in de bovenbouw. Hierdoor wordt er langs elkaar gewerkt en vindt er geen afstemming plaats.

Als mogelijke oplossing voor de problemen rondom de aansluiting van het vak mens en maatschappij en het vak geschiedenis, pleiten de docenten voor een verandering in de onderbouw. Hierbij is het dan de bedoeling dat het vak mens en maatschappij wel blijft bestaan, maar dat de vakken aardrijkskunde, geschiedenis en maatschappijleer, apart worden aangeboden.

7 Conclusies

Hoofdvraag:

Staan het gebruik van de methodes Plein M bij het vak mens en maatschappij in de onderbouw en Memo voor het vak geschiedenis in de bovenbouw, een doorlopende leerlijn voor het vak geschiedenis in de bovenbouw van het vmbo theoretische leerweg in de weg?

Doorlopende leerlijnen zijn voor de leerling belangrijk. Tijdens de onderwijs carrière moet een leerling zo weinig mogelijk overlap, breuken of lacunes in het leerproces ervaren. Verder is het van belang dat leerlingen gebruik maken van reeds opgedane kennis, om nieuwe kennis een plek te geven binnen hun eigen referentiekader. Om te meten hoever de leerling hierin is maakt het onderwijs gebruik van tussen- en einddoelen. Een voorbeeld hiervan is het behalen van een middelbaar schooldiploma.

Leerlingen in het vmbo maken ook gebruik van deze tussen – en einddoelen. De eerste twee leerjaren van het vmbo wordt de onderbouw of de basisvorming genoemd. Hierbij zijn 58 globaal geformuleerde leerdoelen gesteld voor vakken en vakkenclusters. Deze dienen aan het einde van leerjaar twee te zijn behaald. De leerling gaat vervolgens verder in de bovenbouw waar hij of zij te maken krijgt met eindtermen of kerndelen. Deze kerndelen zijn per vak genoemd en vastgelegd in de Syllabus. Deze kerndelen zijn dan ook gelijk de punten waarop wordt geëxamineerd voor zowel de schoolexamens als ook de centraal schriftelijke examens.

Tussen de kerndoelen en de kerndelen moeten dus geen of in elke geval zo weinig mogelijk breuken, lacunes of overlappingsen zijn.

De ontwikkeling van de vakkencluster mens en maatschappij, heeft een lange geschiedenis met veel veranderingen ondergaan sinds de 19^{de} eeuw. Het meest belangrijke vak binnen de Social Studies - zoals mens en maatschappij wordt genoemd in de V.S- is geschiedenis. De clustering van de vakken aardrijkskunde, economie, geschiedenis sociologie en staatsinrichting begon in eind jaren 10 van de vorige eeuw. Tot en met de Tweede Wereldoorlog lag hier de nadruk op. Echter kwam na WOII meer de nadruk te liggen op splitsing van de vakken. Bij het vak geschiedenis betekent dit dat er aandacht moet komen voor de grote rode lijn die door de geschiedenis loopt.

In Nederland zien we dat er vanaf de jaren 60, een herbezinning plaatsvindt in het geschiedenis onderwijs. Men wil niet louter feitenkennis overdragen, maar kritisch denken en ook het creatieve handelen van leerlingen moest worden gestimuleerd. Naast deze ideeën werden in 1993 kerndoelen ingevoerd. Deze 280 kerndoelen werden in 2007 vervangen door 58 globaal geformuleerde kerndoelen voor de onderbouw. Hierbij werd ook de vakkencluster mens en maatschappij geboren. De vakken aardrijkskunde, economie, geschiedenis en levensbeschouwing vallen onder deze noemer en zijn dus als aparte vakken verdwenen.

In de bovenbouw bleven de vakken aardrijkskunde, economie, geschiedenis en maatschappijleer wel bestaan. Deze vakken hebben zo hun eigen eindtermen die vastgelegd zijn in de Syllabus. Voor het vak geschiedenis worden onderwerpen behandeld die vooral gaan over Nederland en Europa vanaf de 16^{de} eeuw.

Wanneer deze onderwerpen volgens de tien tijdvakken van de commissie de Rooy worden bekeken dan ligt de nadruk op de laatste zes tijdvakken. Hierbij moet wel worden vermeld dat scholen veel vrijheid hebben in het kiezen van examenonderdelen voor het centraal schriftelijk eindexamen. Er zijn vijf onderwerpen waar scholen uit mogen kiezen, zolang scholen er minimaal drie behandelen voor de centrale examens. Daarnaast zijn er nog de verplichte onderdelen Nederland en de staatsinrichting en het historische overzicht 20^{ste} eeuw.

Hierbij valt meteen al te concluderen dat de basisvorming een stuk breder is dan de bovenbouw, voor het vak geschiedenis. In de onderbouw moeten alle tien tijdvakken worden behandeld, in de bovenbouw slechts zes. Er kan dus worden geconcludeerd dat er hier sprake moet zijn van een doorlopende leerlijn. De stof wordt opnieuw aan de leerlingen aangedragen en verdiept. Ook de historische vaardigheden (kritische denken e.a.) zouden dus moeten terugkomen in de bovenbouw.

Verder zijn voor dit onderzoek leerlingen van leerjaar drie en vier van het Bisschoppelijk College Broekhin Jenaplan afdeling Reuver ondervraagd. Deze vragen gingen over wat zij vinden van de vakken mens en maatschappij en geschiedenis en de daaruit volgende leerlijn.

Uit deze enquête komt naar voren dat leerlingen het vak mens en maatschappij als te makkelijk ervaren en het vak geschiedenis als moeilijker. Leerlingen geven hier ook aan dat zij weinig stof

zien terugkomen vanuit het vak mens en maatschappij, bij het vak geschiedenis. Verder geven leerlingen aan dat zij problemen hebben ervaren bij de overgang tussen leerjaar twee en drie.

Daarnaast geven leerlingen aan dat zij het niet altijd als prettig ervoeren dat er bij het vak mens en maatschappij meerdere vakken in een methode werden aangeboden. Hetgeen erop duidt dat het clusteren van vakken niet altijd even gewenst is in de ogen van de leerlingen. De leerlingen geven aan dat zij dan ook liever de vakken apart krijgen aangeboden dan in de geclusterde vorm. Dit zou volgens hen zorgen voor een betere aansluiting van het vak mens en maatschappij met de methode Plein M op het vak geschiedenis met de methode Memo.

Verder zijn de leerlingen bevraagd over de historische vaardigheden die zij hebben geleerd bij het vak mens en maatschappij en het vak geschiedenis. Opvallend hierbij is dat leerlingen aangeven dat zij lang niet alle historische vaardigheden hebben geleerd in de onderbouw. Ook valt op dat leerlingen aangeven dat zij meer historische vaardigheden hebben geleerd of in elk geval hebben behandeld bij het vak geschiedenis dan bij het vak mens en maatschappij.

Naast de leerlingen zijn ook docenten die mens en maatschappij of geschiedenis geven op het Bisschoppelijk College Broekhin Jenaplan afdeling Reuver ondervraagd over hun mening over mens en maatschappij en de daaruit volgende leerlijn voor het vak geschiedenis. De docenten geven aan dat zij de methode Plein M inhoudelijk oppervlakkig vinden. Er is onvoldoende diepgang en de overgangen tussen de verschillende onderwerpen zijn niet duidelijk. Verder geven de docenten aan dat Plein M geen verkeerde methode voor leerlingen is, maar dat er te weinig bagage wordt meegegeven om van een goede leerlijn te spreken. Er is echter wel een leerlijn volgens de docenten, maar deze is onvoldoende en voor verbetering vatbaar. Verder kan er worden geconcludeerd dat er weinig afstemming is tussen docenten in de onderbouw en docenten in de bovenbouw. Hierdoor werkt men een beetje langs elkaar.

Als mogelijke oplossing om de doorlopende leerlijn van het vak mens en maatschappij en het vak geschiedenis te bevorderen is door het vak mens en maatschappij wel te laten bestaan, maar de vakken aardrijkskunde, geschiedenis en levensbeschouwing apart te geven onder de noemer mens en maatschappij. Het vak economie blijft zelfstandig bestaan en wordt vanaf het tweede leerjaar gegeven.

8 Aanbevelingen

Na het gedane onderzoek en de gedane conclusies kunnen er een aantal aanbevelingen worden gedaan aan de school.

1. ter verbetering van de doorlopende leerlijn voor de vakken mens en maatschappij in de onderbouw en het vak geschiedenis in de bovenbouw, moeten docenten met elkaar in gesprek gaan om de accentpunten in de bovenbouw duidelijk te maken. Hier horen ook de eindtermen bij die gelden voor de schoolexamens en de centraal schriftelijke examens. Hierdoor weten docenten in de onderbouw waar in de bovenbouw aangewerkt dient te worden en kunnen er –waar mogelijk- al accenten worden gelegd in de onderbouw.
2. ter verbetering van de doorlopende leerlijn voor de vakken mens en maatschappij in de onderbouw en het vak geschiedenis in de bovenbouw, adviseer ik om de methode Plein M te vervangen door de methode Memo in onder- en bovenbouw.
3. daarnaast moet er worden gekozen voor een methode die zowel diepgang op de stof brengt, als ook de benodigde historische vaardigheden aanleert die nodig zijn in de bovenbouw van het vmbo theoretische leerweg.
4. het vak mens en maatschappij dient wel in stand te worden gehouden, echter moet de school zich wel bewust zijn van het feit dat clustering van vakken niet altijd in het voordeel van de leerling werkt. Leerlingen vinden het in grote mate fijner om de vakken apart aangeboden te krijgen.
5. de school moet zich bezinnen op het feit of de vakken apart worden aangeboden binnen de context van het vak mens en maatschappij, zoals dit met economie ook het geval is.
6. tenslotte wordt aanbevolen om te kijken naar de bevoegdheden van de docenten. Docenten met een geschiedenis of aardrijkskunde bevoegdheid hebben vanuit hun opleiding gezien meer vakinhoudelijke kennis.

Vervolgonderzoek

Na het schrijven van deze scriptie heb ik geprobeerd om een centrale vraag te beantwoorden. Staan het gebruik van de methodes Plein M bij het vak mens en maatschappij in de onderbouw en Memo voor het vak geschiedenis in de bovenbouw, een doorlopende leerlijn voor het vak geschiedenis in de bovenbouw van het vmbo theoretische leerweg in de weg?

Aangegeven moet worden dat dit geen wetenschappelijk onderzoek is, waarbij er niet gekeken is naar de verschillen met bijvoorbeeld andere scholen. Hoe hebben andere scholen het vak mens en maatschappij ingebed en zijn hier ook hiaten tussen met name leerjaar twee en drie. Hier zou mogelijk nog onderzoek naar gedaan kunnen worden.

Ook zou het mogelijk zijn om een test te doen waarbij een groep leerlingen les krijgt met de methode Plein M in de huidige setting van het vak mens en maatschappij en een andere groep leerlingen les krijgt in aparte vakken. Na vier jaar zou dan duidelijk kunnen worden wat het beste werkt voor de leerlingen en wat zij zelf als fijner ervaren.

Als laatste zou ik mogelijkheid om onderzoek te doen naar waarom de overheid juist de nadruk legt op de laatste zes tijdvakken bij de centraal schriftelijke eindexamens. Dit in tegenstelling tot de havo en het vwo waarbij alle tien de tijdvakken worden geëxamineerd.

Nawoord

Met het onderzoeken en schrijven van deze scriptie heb ik een hoop geleerd. Allereerst het feit dat dit in tegenstelling tot wat er in leerjaar drie werd gevraagd van mij, in het kader van Onderzoek en Kenniskring, deze scriptie veel omvattender is. Ik heb vooral geleerd om in te zoomen op het functioneren van de docent voor de klas of in de school. Hierbij draaide het niet zo zeer om een maatschappelijk probleem, maar om een probleem dat veel dichterbij mijzelf staat.

Ook heb ik met het schrijven van deze scriptie afstand leren nemen van een oud gebruik. Ik ben iemand die iets vanuit zoveel mogelijk kanten wil bekijken. Natuurlijk is het belangrijk om zo volledig mogelijk te zijn, maar dat is haast onmogelijk. Ik heb tijdens het schrijven van deze scriptie me dan ook meer tot de kern van het probleem geprobeerd te houden en niet teveel zaken erbij te betrekken.

Tijdens de uitvoer van dit onderzoek is er niet veel “misgegaan”. Mijn begeleider en ik zijn tot een redelijk strakke planning gekomen waarbij we iedere maand de voortgang bespraken. Dit heeft er weleens toe geleid dat ik in tijdnood dreigde te komen. Dit gebeurde vooral bij de verwerking van de onderzoeksresultaten. Er waren namelijk docenten die nog niet hadden gereageerd op de vragenlijst. Dit heeft enkele uren van mijn dierbare nachtrust gekost, maar is uiteindelijk toch nog goed gekomen.

Tot slot wil ik mijn dank betuigen aan een aantal personen:

Peter Augustin, afstudeeronderzoekbegeleider. De adviezen en gesprekken die wij hebben gevoerd over dit afstudeeronderzoek waren zeer nuttig, net zoals de kritische opmerkingen. Ook de literaire aanvullingen waren zeer welkom.

Thijs van Vugt, als tweede beoordelaar.

John Schmitz, SPD, John heeft mij tijdens de stage begeleid en tips gegeven voor het uitvoeren van dit onderzoek. Vooral de praktische adviezen waren van grote invloed op dit onderzoek. En last but not least, de docenten én leerlingen van het Bisschoppelijk College Broekhin Jenaplan afdeling Reuver, die mee hebben geholpen bij het tot stand komen van dit afstudeeronderzoek.

Literatuurlijst

Boxtel, C. van & Bulthuis, H & Goudsmit, H. e.a. (2009) *Vakintegratie in de Mens - en Maatschappijvakken*.

http://www.expertisecentrum economie.nl/uploads/Katernen/Vakintegratie_LEMMV_webversie2.pdf

De tien tijdvakken en de bijbehorende kenmerkende aspecten (z.d.).

<http://www.eurekabook.org/eureka/2009/pdf/10TijdvakkenBijbehorendeKenmerkendeAspecten.pdf>

Examenblad.nl (2010). *Regeling syllabi centrale examens VO 2012*.

http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn_m7mvi0sgg8bampk_n11vg41h1h4i9qe/vikze5jlkvro#par11

Examenblad.nl (2011). *Syllabus BB, KB en GT centraal examen 2013*.

http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn_m7mvi7dmy3fq6u9_n11vga6k854m5p9/viqjlp0057qb/f=/bestand.pdf

Expertisecentrum economie/ vakintegratie in de Mens - en Maatschappijvakken/ pag 5

http://www.expertisecentrum economie.nl/uploads/Katernen/Vakintegratie_LEMMV_webversie2.pdf

Histotheek.nl (z.d.) *Historische Vaardigheden*.

http://www.histotheek.nl/index.php?option=com_content&view=article&id=2429:feiten-en-meningen&catid=214:historische-vaardigheden&Itemid=145

Kurstjens, H. (2007). *Nederlandse geschiedenis canon: een discussie zonder eind?!*.

<http://www.digischool.nl/gs/community/canonartikel.htm>

Slo nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (2009). *Doorlopende leerlijn Geschiedenis en staatsinrichting (PO – vmbo)*.

http://www.slo.nl/voortgezet/vmbo/themas/dll/gs/Leerlijn_geschiedenis.pdf/

Slo nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (z.d). *doorlopende leerlijnen*.

<http://www.slo.nl/primair/themas/dll/>

Slo nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (z.d). *Kerndoelen onderbouw*:

<http://ko.slo.nl/>

Smit, J.W. (oktober 2012) Lastige Klus: PTA maken voor het vmbo. *Kleio*, jaargang 53, (oktober), pag. 36 en 37

Straaten, D. van & Claassen, R. & Groot, F. e.a. (2012). *Historische denken basisboek voor de vakdocent*. Assen :van Gorcum

Vijf traditionele vernieuwingsscholen (z.d.).

<http://www.jufleonie.nl/Links/vernieuwingsscholen.htm>

Werkgroep Implementatie Eindexamen Geschiedenis (1993). *Geschiedenis: wat is dat, een introductie op het nieuwe eindexamen geschiedenis en staatsinrichting*. Den Haag: Nijgh en van Ditmar

Wikipedia (2013). *Geschiedenisonderwijs (Nederland)*,

[http://nl.wikipedia.org/wiki/Geschiedenisonderwijs_\(Nederland\)](http://nl.wikipedia.org/wiki/Geschiedenisonderwijs_(Nederland))

Wilschut, A (2002), *Zinvolle en leerbare Geschiedenis* in B. Billiet e.a. *Het verleden in het heden*. Gent: , Academia Press

Wilschut, A. & Straaten, D. van. & Riessen, M. van. (2004). *Geschiedenisdidactiek*. Bussum: Coutinho

Bijlage

Bijlage 1 Examenonderdelen geschiedenis vmbo GTL	pagina 83
Bijlage 2 Kerndoelen Voortgezet onderwijs basisvorming	pagina 84
Bijlage 3 Kerndoelen voortgezet onderwijs basisvorming mens en maatschappijvakken	pagina 86
Bijlage 4: Onderzoeksresultaten leerling enquête	pagina 97
Bijlage 5: Onderzoeksresultaten vragenlijst historische vaardigheden	pagina 102

Bijlage 1 Examenonderdelen geschiedenis vmbo GTL

Exameneenheden		GT	CE	Moet op SE	Mag op SE
GS/K/1	Oriëntatie op leren en werken	X		GT	
GS/K/2	Oriëntatie op leren en werken	X		GT	
GS/K/3	Leervaardigheden in het vak geschiedenis en staatsinrichting	X	GT	GT	
GS/K/4	De koloniale relatie Indonesië - Nederland	X		GT*	GT*
GS/K/5	Staatsinrichting van Nederland	X	GT		GT*
GS/K/6	De industriële samenleving in Nederland	X		GT*	GT*
GS/K/7	Sociale zekerheid en verzorgingsstaat in Nederland	X		GT*	GT*
GS/K/8	Cultureel – mentale ontwikkelingen in Nederland na 1945	X		GT*	GT*
GS/K/9	De Koude Oorlog	X		GT*	GT*
GS/K/10	Historisch overzicht vanaf 1900	X	GT		GT*
GS/V/1	Het Indonesisch - Nederlands conflict 1945 - 1949	X			GT
GS/V/2	Nederland en Europa	X			GT
GS/V/3	De verhouding mens - milieu	X			GT
GS/V/4	Ontwikkeling van de gezondheidszorg in Nederland	X			GT
GS/V/5	Verzuiling en ontzuiling in Nederland	X			GT
GS/V/6	Nederland en de Verenigde Staten na de Tweede Wereldoorlog	X			GT
GS/V/7	Verwerven, verwerken en verstrekken van informatie	X		GT	
GS/V/8	Vaardigheden in samenhang	X	GT		GT
GS/V/9	Verrijkingsdeel bij historisch overzicht vanaf 1900	X	GT		GT

Het schoolexamen bestaat dus uit historische vaardigheden, onderzoek vaardigheden en uit tenminste drie kerndelen naar keuze van de school. Hierbij moet gekozen worden uit De koloniale relatie Indonesië- Nederland, De industriële samenleving in Nederland, Sociale zekerheid en verzorgingsstaat in Nederland en Cultureel- mentale ontwikkelingen in Nederland na 1945 en De Koude Oorlog. De school kan ervoor kiezen ook een of meer verrijkingsdelen in het schoolexamenprogramma op te nemen.

Bijlage 2 Kerndoelen Voortgezet onderwijs basisvorming

Nederlands

Kerndoel 01: Spreken en schrijven
Kerndoel 02: Correct taalgebruik
Kerndoel 03: Woordverwerving
Kerndoel 04: Lezen en luisteren
Kerndoel 05: Omgaan met informatiebronnen
Kerndoel 06: Overleg, planning, discussie
Kerndoel 07: Presenteren
Kerndoel 08: Fictie en non-fictie
Kerndoel 09: Planmatig werken met taal
Kerndoel 10: Reflectie op eigen taalgebruik

Engels

Kerndoel 11: Luistervaardigheid
Kerndoel 12: Woordverwerving
Kerndoel 13: Lezen en luisteren
Kerndoel 14: Omgaan met informatiebronnen
Kerndoel 15: Informele gesprekken
Kerndoel 16: Standaardgesprekken
Kerndoel 17: Contact via internet
Kerndoel 18: Engels als wereldtaal

Rekenen en Wiskunde

Kerndoel 19: Wiskundetaal ontwikkelen
Kerndoel 20: Wiskunde gebruiken in praktische situaties
Kerndoel 21: Wiskundig redeneren
Kerndoel 22: Rekenstructuren doorzien en rekenbegrippen gebruiken

Mens en Natuur

Kerndoel 28: Onderzoek leren doen
Kerndoel 29: Sleutelbegrippen
Kerndoel 30: Het milieu
Kerndoel 31: Processen in de natuur
Kerndoel 32: deel 1: Theorieën in de natuur
Kerndoel 32: deel 2: Theorieën en modellen
Kerndoel 33: Techniek
Kerndoel 34: Lichaam en gezondheid
Kerndoel 35: Zorg en veiligheid

Mens en Maatschappij

Kerndoel 36: Meningvorming
Kerndoel 37: Historische basiskennis
Kerndoel 38: Geografische basiskennis
Kerndoel 39: Onderzoek leren doen
Kerndoel 40: Omgaan met historische bronnen
Kerndoel 41: Omgaan met atlas en kaarten
Kerndoel 42: Inzicht in de eigen omgeving
Kerndoel 43: Cultuurverschillen in Nederland
Kerndoel 44: De politiek
Kerndoel 45: Europese samenwerking
Kerndoel 46: Arm en rijk
Kerndoel 47: Oorlog, vrede en mensenrechten

Kunst en Cultuur

Kerndoel 48: Produceren van kunst

Kerdoel 23: Exact en schattend rekenen

Kerdoel 24: Meten en metriek stelsel

Kerdoel 25: Verbanden visualiseren en formaliseren

Kerdoel 26: Werken met en redeneren over vormen

Kerdoel 27: Ordenen van gegevens

Kerdoel 49: Eigen kunstzinnig werk presenteren

Kerdoel 50: Leren kijken en luisteren naar kunst

Kerdoel 51: Verslag doen van ervaringen

Kerdoel 52: Reflecteren op kunstzinnig werk

Bewegen en Sport

Kerdoelen 54 en 55: Bewegen verbeteren

Kerdoelen 53 en 56: Bewegen beleven

Kerdoel 57: Bewegen regelen

Kerdoel 58: Gezond bewegen

Bijlage 3 Kerndoelen Voortgezet onderwijs basisvorming mens en maatschappijvakken

Kerdoel 36: Meningvorming.

De leerling leert betekenisvolle vragen te stellen over maatschappelijke kwesties en verschijnselen, daarover een beargumenteerd standpunt in te nemen en te verdedigen, en daarbij respectvol met kritiek om te gaan.

Dit kerndoel is bij uitstek te zien als het overkoepelende kerndoel waarin het leergebied Mens en maatschappij te 'vangen' is. Heel compact wordt aangegeven wat het leergebied bestudeert (maatschappelijke kwesties en verschijnselen), hoe dit dient te gebeuren (door betekenisvolle vragen te stellen), waartoe dit leidt (een beargumenteerd standpunt) en welke houding daarbij van belang is (respectvol).

Voor het stellen van betekenisvolle vragen is het goed dat leerlingen leren om maatschappelijke kwesties en verschijnselen altijd van meerdere kanten te belichten waardoor een min of meer evenwichtig beeld gevormd kan worden. De verschillende perspectieven kunnen daarbij telkens een goed handvat zijn. De perspectieven en de bijbehorende relevante vragen die gesteld kunnen worden, zijn hieronder nader toegelicht. De verschillende perspectieven en vragen leiden ook naar verschillende soorten bronnen die gebruikt kunnen worden. Voor het geven van een beargumenteerd standpunt is kennis van een kwestie of verschijnsel een voorwaarde. Geen mening zonder (enige) voorkennis. En bij een beargumenteerd standpunt horen afwegingen en keuzes.

Bij het verdedigen van een standpunt en het respectvol omgaan met kritiek spelen communicatieve vaardigheden een rol; een algemene vaardigheid, die in het onderwijs in meerdere vakken en leergebieden voortdurend geoefend wordt.

Kerdoel 37: Historische basiskennis.

De leerling leert een kader van tien tijdvakken te gebruiken om gebeurtenissen, ontwikkelingen en personen in hun tijd te plaatsen. De leerling leert hierbij over belangrijke historische personen en gebeurtenissen en over kenmerkende aspecten van de volgende tijdvakken:

- tijd van jagers en boeren (prehistorie tot 3000 v. Chr.),
- tijd van Grieken en Romeinen (3000 v. Chr. – 500 na Chr.),
- tijd van monniken en ridders (500 – 1000),
- tijd van steden en staten (1000 – 1500),
- tijd van ontdekkers en hervormers (1500 – 1600),
- tijd van regenten en vorsten (1600 – 1700),
- tijd van pruiken en revoluties (1700 – 1800),
- tijd van burgers en stoommachines (1800 – 1900),
- tijd van wereldoorlogen (1900 – 1950),
- tijd van televisie en computer (1950 – heden).

De leerling leert daarbij in elk geval de relatie te leggen tussen de gebeurtenissen en ontwikkelingen in de 20e eeuw (waaronder de Wereldoorlogen en de Holocaust), en hedendaagse ontwikkelingen.

In haar advies 'Verleden, heden en toekomst' ziet de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming (Commissie de Rooy) de ontwikkeling van historisch besef als de belangrijkste doelstelling van het geschiedenisonderwijs. Historisch besef wordt gekarakteriseerd door de complexe relatie tussen interpretatie van het verleden aan de ene kant en de perceptie van de werkelijkheid aan de andere kant. Historisch besef omvat meer dan alleen maar kennis van of zuivere belangstelling voor geschiedenis; het omvat de samenhang tussen de interpretatie van het verleden, het begrijpen van het heden en het perspectief op de toekomst.

Eén van de problemen van het vak geschiedenis is, dat het lijkt te bestaan uit een onoverzienbare hoeveelheid weinig systematisch samenhangende feitelijke gegevens. Deze hoedanigheid maakt het vak voor leerlingen moeilijk om te leren. Bijna alles komt één keer aan de orde om daarna

nooit meer te kunnen worden gebruikt of toegepast. Dat is een probleem. Wat niet wordt herhaald, gebruikt of toegepast, wordt niet alleen gemakkelijk vergeten, het is leerlingen ook moeilijk duidelijk te maken waarom ze dat eigenlijk moeten leren. De commissie is daarom op zoek gegaan naar een gemeenschappelijk kader, dat de leerlingen kunnen gebruiken als instrumenten om personen, gebeurtenissen, verschijnselen en ontwikkelingen historisch te plaatsen. Het praktische nut van het leren en onthouden van een zekere hoeveelheid algemene historische kennis zal leerlingen hierdoor duidelijker worden. In de loop van hun schoolloopbaan zullen zij zich immers geleidelijk steeds beter in de tijd leren oriënteren. Oriëntatiekennis is een onmisbaar hulpmiddel bij de ontwikkeling van historisch besef.

Kerdoel 38: Geografische basiskennis.

De leerling leert een eigentijds beeld van de eigen omgeving, Nederland, Europa en de wereld te gebruiken om verschijnselen en ontwikkelingen in hun eigen omgeving te plaatsen.

Allerlei maatschappelijke verschijnselen, kwesties en ontwikkelingen hebben hun neerslag in de ruimte. Van belang is dat leerlingen dit onderkennen en kunnen benoemen: in verschillende gebieden, maar ook op verschillende schaalniveaus. Centraal staan dan telkens de vragen: ‘waar’ en ‘waarom daar’. Een stap verder gaan we als voor leerlingen duidelijk wordt dat ruimtelijke ontwikkelingen verband houden met elkaar en elkaar beïnvloeden.

Kortom als leerlingen verschijnselen kunnen plaatsen in een ruimtelijke context, waarbij het gaat om overeenkomsten, verschillen en relaties tussen gebieden.

Binnen dit kerndoel bestuderen we de mens in zijn leefomgeving en het effect van het gedrag van de mens op die omgeving. Het gaat dan zowel om de sociale omgeving als de fysische omgeving, met andere woorden om zowel de samenleving als de natuur. Dit kerndoel is vooral ruimtelijk en dus geografisch van karakter. Dat wil niet zeggen dat de andere invalshoeken die voor het leergebied bepalend zijn buiten beeld blijven. Integendeel. Bij het bestuderen van de verschillende gebieden komen steeds ook sociale, culturele, fysische, politieke en/of persoonlijke aspecten aan de orde.

De eigen omgeving kan object van studie zijn, maar ook als context gebruikt worden waarin maatschappelijke problemen en verschijnselen aan de orde worden gesteld. Bij het leren kennen van de eigen omgeving gaat het in principe om de vier A's: areaal (gebied), artefacten (inrichtingselementen), actoren (bewoners) en activiteiten (zie ook kerndoel 42).

Kerndoel 39: Onderzoek leren doen.

De leerling leert een eenvoudig onderzoek uit te voeren naar een actueel maatschappelijk verschijnsel en de uitkomsten daarvan te presenteren.

Dit kerndoel richt zich op de onderzoeksvaardigheden, zoals die ook in de vroegere kerndoelen bij de afzonderlijke vakken benoemd zijn en vielen onder het domein A Vaardigheden. Van leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs mag tegenwoordig verwacht worden dat ze kleine en eenvoudige onderzoeksopdrachten individueel en samen met anderen tot een goed einde weten te brengen. In de karakteristiek van het leergebied Mens en maatschappij worden zowel de onderzoeksgerichte houding als de onderzoeksvaardigheid, meer nog dan de andere kerndoelen, uitgebreid toegelicht.

Persoonlijke betrokkenheid bij ontwikkelingen in de wereld en de maatschappij om ons heen impliceert een nieuwsgierige, verkennende en onderzoeksgerichte houding van leerlingen. Verwondering wordt als drijfveer genoemd in het leerproces van 12 tot 14 jarigen.

Bij een open en verkennende houding hoort het leren stellen van de juiste vragen en inlevingsvermogen. Dit moet leiden naar het doel dat een leerling op informatie gebaseerde, beargumenteerde standpunten kan innemen en beslissingen kan nemen als burger van een cultureel diverse, democratische samenleving. De onderzochte en verwerkte informatie, alsmede het eigen standpunt, moeten uiteindelijk op een aantrekkelijke en adequate manier gepresenteerd kunnen worden aan anderen. Het kerndoel is sterk gerelateerd aan kerndoel 36: het stellen van betekenisvolle vragen hoort immers deel uit te maken van elk onderzoek en ook het innemen van een beargumenteerd standpunt zal dat in veel gevallen zijn.

Kerdoel 40: Omgaan met historische bronnen.

De leerling leert historische bronnen te gebruiken om een beeld van een tijdvak te kunnen vormen of antwoorden te vinden op vragen en leert daarbij ook de eigen cultuurhistorische omgeving te betrekken.

In het leergebied Mens en maatschappij leren leerlingen wegwijs te worden in verschillende soorten bronnen en deze gericht te gebruiken. Het internet en andere digitale bronnen nemen daarbij een belangrijke plaats in vanwege hun complexiteit, hun aantrekkelijkheid voor leerlingen en toenemende communicatieve invloed. Leerlingen leren ook de eigen omgeving te gebruiken als bron en onderzoeksobject.

Leerlingen halen historische informatie uit diverse soorten bronnen: mondelinge, schriftelijke en visuele bronnen. Het kunnen ook objecten zijn, zoals bouwwerken, het landschap in de omgeving of archeologische vondsten in een museum. Daarnaast zijn er ook audiovisuele bronnen, zoals films en radio- en televisieprogramma's.

Wat moeten leerlingen wat betreft historische bronnen kunnen?

- Met een historische vraag informatie uit bronnen halen
- De bruikbaarheid van bronnen vaststellen
- Het verschil tussen feiten en meningen kennen en dit kunnen toepassen
- Bij een bron een eigen mening vormen over de betrouwbaarheid en representativiteit van die bron

Kerdoel 41: Omgaan met atlas en kaarten.

De leerling leert de atlas als informatiebron te gebruiken en kaarten te lezen en te analyseren om zich te oriënteren, zich een beeld van een gebied te vormen of antwoorden op vragen te vinden.

Het kunnen omgaan met de atlas als informatiebron en het kunnen gebruiken van kaarten is een belangrijke aardrijkskundige vaardigheid die ook in het leven van alledag nuttig is. Denk aan het gebruik van een plattegrond, het gebruik van wegenkaarten om je (vakantie)bestemming te bereiken, het lezen van zogenaamde infographics in kranten en tijdschriften, het lezen en interpreteren van een weerbericht, etc.

In het leergebied Mens en maatschappij is het met name van belang omdat leerlingen hier kennis nemen van de wereld om hen heen (in de ruime betekenis van het woord). Kaarten kunnen daarbij van dienst zijn en zijn in bepaald opzicht zelfs onmisbaar. Kaarten geven snel een overzicht van een gebied en bevatten veel informatie over zaken als ligging, grootte, (absolute en relatieve) afstanden, spreiding, relatie tussen ruimtelijke aspecten, etc. Informatie die op een andere wijze niet of heel moeilijk in één overzicht gegeven kan worden. Van de andere kant is een kaart altijd een subjectieve en soms sterk vereenvoudigde weergave van de werkelijkheid.

Een goed gebruik van de atlas impliceert dat leerlingen niet alleen kaarten, maar ook de bijbehorende grafieken, diagrammen en tabellen kunnen lezen en gebruiken. Vooral het combineren van gegevens uit de verschillende informatiebronnen is een interessante, maar voor veel leerlingen ook lastige bezigheid. Verder bestaat de mogelijkheid om statistische data te koppelen aan het gebruik van kaarten.

Kaart- en atlasvaardigheden worden in ieder geval bij de behandeling van aardrijkskundige onderwerpen en het bestuderen en vergelijken van verschillende gebieden van nature gebruikt. Ook bij de behandeling van een aantal geschiedkundige onderwerpen komen kaarten als informatiedragers als vanzelfsprekend in beeld. Bepaalde ontwikkelingen in de tijd kunnen alleen inzichtelijk gemaakt worden door ook gebruik te maken van thematische kaarten, met specifieke informatie. Dat leerlingen hiervoor een basaal kaart- en wereldbeeld hebben is een voorwaarde.

Topografische kennis kan bijdragen aan (het verwerven van) een wereldbeeld, maar staat in principe los van kaart- en atlasvaardigheden.

Kerdoel 42: Inzicht in de eigen omgeving

De leerling leert in eigen ervaringen en in de eigen omgeving effecten te herkennen van keuzes op het gebied van werk en zorg, wonen en recreëren, consumeren en budgetteren, verkeer en milieu.

De onderwerpen die in dit kerndoel benoemd zijn, zullen (vooral ook) behandeld dienen te worden in relatie tot eigen ervaringen van leerlingen en de eigen omgeving (omgevingsonderwijs). Dit kerndoel is expliciet leerling-nabij en schoolnabij van karakter. Dat is een extra 'uitdaging' en verwachting die gesteld wordt en nodigt uit tot creatieve didactische invullingen.

In het algemeen gaat het in omgevingsonderwijs om een herkenbare, betekenisvolle en beleevingsrijke context voor leerlingen. De onderwerpen die genoemd worden bestrijken een groot terrein uit de samenleving. Ze vinden traditioneel hun plek bij met name de vakken aardrijkskunde en economie; elementen zitten ook in het vak verzorging (zorg, wonen, budgetteren, verkeer). Het kerndoel biedt mede hierdoor zeker mogelijkheden voor een vakoverstijgende aanpak.

Voor omgevingsonderwijs zijn de afgelopen jaren verschillende vakoverstijgende opdrachten en activiteiten ontwikkeld. (zie ook bij leerlingenactiviteiten en doorkijkjes). 'Adoptie' van dit kerndoel (of onderdelen daarvan) door aardrijkskunde en economie behoort ook tot de mogelijkheden.

Dit kerndoel nodigt uit om leerlingen na te laten denken over de keuzes die in de omgeving gemaakt moeten worden, bijvoorbeeld op het gebied van werk/zorg en verkeer/milieu. Verder kan met name het aspect consumeren en budgetteren gerelateerd worden aan eigen ervaringen.

Kerdoel 43: Cultuurverschillen in Nederland.

De leerling leert over overeenkomsten, verschillen en veranderingen in cultuur en levensbeschouwing in Nederland, leert eigen en andermans leefwijze daarmee in verband te brengen, en leert de betekenis voor de samenleving te zien van respect voor elkaars opvattingen en leefwijzen.

Centraal in de behandeling van dit kerndoel staan de thema's cultuur en levensbeschouwing, vanuit een Nederlandse context. Het kerndoel is bij uitstek geschikt om het persoonlijke en ethische perspectief aan de orde te stellen. Dit vanuit de insteek dat het leren kennen van verschillende opvattingen en leefwijzen en daarover van mening verschillen plaats moet vinden op basis van respect voor de ander.

Dit kerndoel appelleert meer dan de andere kerndoelen van het leergebied aan een houding van leerlingen. Kennis en inzicht van verschillende culturen, subculturen en levensbeschouwingen is een voorwaarde om een mening te vormen en daarover met anderen van gedachten te wisselen. Docenten kunnen gebruik maken van de intrinsieke interesse van leerlingen voor andere culturen en de verwondering die dat met zich mee brengt.

De multiculturele klas is de leerling-nabije setting waarin het onderwerp heel concreet gespiegeld kan worden. Dat nadrukkelijk de Nederlandse context wordt benoemd laat onverlet dat ook over de grenzen gekeken zal moeten worden. Zeker als de verschillende levensbeschouwingen ter sprake komen, zal dit niet tot de Nederlandse situatie beperkt kunnen blijven. Ook het duiden van verschillende verschijningsvormen van cultuur en subculturen (ook regionaal) en de veranderingen daarin kan niet bestudeerd worden zonder dat het aspect van vermenging en onderlinge beïnvloeding van culturen op wereldschaal ter sprake komt.

Kerdoel 44: De politiek.

De leerling leert op hoofdlijnen hoe het Nederlandse politieke bestel als democratie functioneert en leert zien hoe mensen op verschillende manieren bij politieke processen betrokken zijn.

Hoe functioneert het Nederlandse politieke bestel? Is Nederland een democratie? Op welke manieren zijn de inwoners van Nederland betrokken bij het politieke proces? Belangrijke vragen waarop leerlingen een antwoord moeten kunnen geven. Zij maken deel uit van een democratische samenleving waarin regels, wetten, rechten en plichten een belangrijk fundament vormen voor die democratische samenleving. Van de leerlingen wordt niet alleen verwacht dat zij inzicht krijgen hoe het politieke bestel functioneert, maar zij maken ook kennis met de verschillende politieke partijen en de standpunten die zij innemen.

Het is belangrijk dat bovenstaande zoveel mogelijk ingebed wordt in concrete (voorbeeld)situaties, waarbij de leerling ook zoveel mogelijk zelf onderzoek doet. Bijvoorbeeld door antwoorden te vinden op vragen als: Wat doet een Kamerlid?; Wat doet de gemeente voor mij?; Hoe is Willem Alexander klaargestoomd voor het koningschap?

Kerdoel 45: Europese samenwerking.

De leerling leert de betekenis van Europese samenwerking en de Europese Unie te begrijpen voor zichzelf, Nederland en de wereld.

Bij de behandeling van dit kerndoel moet voor de leerlingen duidelijk worden waarom er na de Tweede Wereldoorlog samenwerking ontstond in Europa. Daarnaast moeten zij de ontwikkeling kunnen aangeven van EGKS naar EEG en, uiteindelijk, de EU.

Verskillende vragen komen bij de behandeling van dit kerndoel in beeld: Wat zijn de gevolgen van de Europese samenwerking? Wat bepaalt de EU en waar heeft de Nederlandse regering nog macht? Op politiek, economisch en cultureel gebied is er de laatste jaren veel bereikt. Maar dat betekent nog niet dat alles in Europa op elkaar gaat lijken. Tussen de verschillende landen bestaan nog steeds grote verschillen. Hoe Europees wordt Nederland? Samenwerking tussen

landen met een eigen identiteit gaat soms moeilijk, vooral als landen bevoegdheden moeten afstaan. Krijgt Europa straks meer te vertellen dan de Nederlandse regering?

Kerdoel 46: Arm en rijk.

De leerling leert over de verdeling van welvaart en armoede over de wereld, hij leert de betekenis daarvan te zien voor de bevolking en het milieu en relaties te leggen met het (eigen) leven in Nederland.

Het thema van de welvaartsverdeling op wereldniveau is een 'klassiek' thema voor met name de vakken aardrijkskunde, economie en maatschappijleer. Leerlingen kunnen de welvarende en minder welvarende gebieden op aarde herkennen en benoemen en weten welke criteria een rol spelen.

Ze kunnen factoren aangeven die van invloed zijn (geweest) op de mate van welvaart in een gebied. Bij de behandeling van dit kerndoel gaat het ook om de vergelijking tussen gebieden en het op verschillende schaal herkennen van de problematiek.

Bij het 'kennen van de complexe wereld' zoals dat verwoord is in de karakteristiek van het leergebied is inzicht in de mondiale welvaartsverdeling wezenlijk. De problematiek van arm en rijk is één van de grote permanente maatschappelijke issues.

Van leerlingen wordt verwacht dat ze in dit opzicht betrokkenheid tonen en stelling nemen. Dat betekent dat naast de ruimtelijke, economische (en enigszins ook tijd-) perspectieven vooral ook het accent ligt op het maatschappelijk en het persoonlijk perspectief. Het gaat dan ook om morele dilemma's als autonomie, (zelf)verantwoordelijkheid, solidariteit, etc.

Kerdoel 47: Oorlog, vrede en mensenrechten.

De leerling leert actuele spanningen, conflicten en oorlogen in de wereld te plaatsen tegen hun achtergrond, en leert daarbij de doorwerking ervan op individuen en samenleving (nationaal, Europees en internationaal), de grote onderlinge afhankelijkheid in de wereld, het belang van mensenrechten en de betekenis van internationale samenwerking te zien.

Inmiddels is het ruim zestig jaar geleden dat Nederland bevrijd werd van de Duitse bezetting. Hoewel we ieder jaar 4 en 5 mei herdenken en vieren is voor velen 'de oorlog' een begrip dat ver van hen staat. De leerlingen groeien op in een redelijk stabiel West-Europa waarbij vrede en veiligheid voorop staan. Voor grote delen van de wereld is dit niet het geval: spanningen, conflicten en oorlogen bepalen het leven van vele mensen.

Leerlingen dienen te beseffen dat in de twintigste eeuw miljoenen mensen slachtoffer zijn geworden van oorlogsgeweld. Ondanks het bestaan van internationale organisaties zoals de VN en de NAVO zijn er nog verschillende brandhaarden in de wereld. Voor de leerlingen moet duidelijk worden dat Nederlandse deelname aan vredesoperaties gevolgen heeft en kan hebben voor de Nederlandse samenleving.

Bijlage 4: Onderzoeksresultaten leerling enquête

(omvang 54 leerlingen)

3a	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10
A	18	1	4	0	5	1	4	6	3	15
B	0	4	12	6	9	1	12	11	9	2
C		13	1	11	3	15	0	0	5	
D		0			0		1	0		
E								0		

3b	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10
A	25	3	0	5	0	0	3	0	5	9
B	0	4	22	12	13	4	13	5	16	13
C		17	0	5	9	18	6	14	1	
D		1			0		0	3		
E										

4de	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10
A	0	0	7	0	3	1	6	9	10	10
B	11	3	4	10	7	1	0	2	1	1
C		8	0	1	0	9	0	0	0	
D		0			1		5	0		
E								0		

totaal 3a+3b+4	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10
A	43	4	11	5	8	2	13	15	18	34
B	11	11	38	28	29	6	25	18	26	16
C		38	1	17	12	42	6	14	6	0
D		1			1		6	3		0
E								0		0

totaal klas 3	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10
A	43	4	4	5	5	1	7	6	8	24
B	0	8	34	18	22	5	25	16	25	15
C		30	1	16	12	33	6	14	6	
D		1	0		0		1	3		
E								0		

Percentages totaal	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10
A	79,6%	7,4%	22,0%	10,0%	16,0%	4,0%	26,0%	30,0%	36,0%	68,0%
B	20,4%	20,4%	76,0%	56,0%	58,0%	12,0%	50,0%	36,0%	52,0%	32,0%
C		70,4%	2,0%	34,0%	24,0%	84,0%	12,0%	28,0%	12,0%	0,0%
D		1,9%	0,0%	0,0%	2,0%	0,0%	12,0%	6,0%	0,0%	0,0%
E								0,0%		

Onderzoeksresultaten leerling enquête T3

(omvang 18+25 = 43 leerlingen)

3a	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10
A	18	1	4	0	5	1	4	6	3	15
B	0	4	12	6	9	1	12	11	9	2
C		13	1	11	3	15	0	0	5	
D		0			0		1	0		
E								0		

3b	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10
A	25	3	0	5	0	0	3	0	5	9
B	0	4	22	12	13	4	13	5	16	13
C		17	0	5	9	18	6	14	1	
D		1			0		0	3		
E										

totaal klas	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10
3										
A	43	4	4	5	5	1	7	6	8	24
B	0	8	34	18	22	5	25	16	25	15
C		30	1	16	12	33	6	14	6	
D		1	0		0		1	3		
E								0		

totaal klas	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10
3										
A	100,0%	9,3%	10,3%	12,8%	12,8%	2,6%	17,9%	15,4%	20,5%	61,5%
B	0,0%	18,6%	87,2%	46,2%	56,4%	12,8%	64,1%	41,0%	64,1%	38,5%
C		69,8%	2,6%	41,0%	30,8%	84,6%	15,4%	35,9%	15,4%	
D		2,3%			0,0%		2,6%	7,7%		
E										

Onderzoeksresultaten leerling enquête T4
(omvang 11 leerlingen)

4de	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10
A	0	0	7	0	3	1	6	9	10	10
B	11	3	4	10	7	1	0	2	1	1
C		8	0	1	0	9	0	0	0	
D		0			1		5	0		
E								0		

4de	Vraag 1	Vraag 2	Vraag 3	Vraag 4	Vraag 5	Vraag 6	Vraag 7	Vraag 8	Vraag 9	Vraag 10
A	0,0%	0,0%	63,6%	0,0%	27,3%	9,1%	54,5%	81,8%	90,9%	90,9%
B	100,0%	27,3%	36,4%	90,9%	63,6%	9,1%	0,0%	18,2%	9,1%	9,1%
C		72,7%	0,0%	9,1%	0,0%	81,8%	0,0%	0,0%	0,0%	
D		0,0%			9,1%		45,5%	0,0%		
E								0,0%		

Bijlage 5: Onderzoeksresultaten vragenlijst historische vaardigheden

(omvang 54 leerlingen)

3a	meningen en feiten	indelen verleden	oorzaak- gevolg	bronnen	inleving in tijd	continuïteit	welke vragen	bronnen gebruik	bronnen noteren	schrijven	websites	onderzoek doen	standplaats
Mens en maatschappij	15	10	15	8	10	14	5	11	4	4	2	9	3
Geschiedenis	6	12	15	14	13	12	11	15	8	10	0	8	13
Geen van beide	2	3	1	1	1	0	5	1	5	4	15	3	4

meningen en feiten	19
indelen verleden	18
oorzaak- gevolg	12
bronnen	13
inleving in tijd	14
continuïteit	13
welke vragen	7
bronnen gebruik	11
bronnen noteren	11
schrijven	6
websites	9
onderzoek doen	17
standplaats	13
3b	
Mens en maatschappij	13
Geschiedenis	24
Geen van beide	1

meningen en feiten	indelen verleden	oorzaak- gevolg	bronnen	inleving in tijd	continuïteit	welke vragen	bronnen gebruik	bronnen noteren	schrijven	websites	onderzoek doen	standplaats	4de
4	6	3	0	7	3	3	0	0	2	0	0	5	Mens en maatschappij
7	4	11	11	7	5	7	10	9	1	4	9	8	Geschiedenis
3	2	0	0	3	5	2	1	2	8	7	2	1	Geen van beide

	meningen en feiten												
	indelen verleden												
	oorzaak- gevolg												
	bronnen												
	inleving in tijd												
	continuïteit												
	welke vragen												
	bronnen gebruik												
	bronnen noteren												
	schrijven												
	websites												
	onderzoek doen												
	standplaats												
totaal													
Mens en maatschappij	21	26	11	12	15	22	15	30	31	21	30	34	38
Geschiedenis	45	38	11	17	32	40	35	35	40	38	51	25	26
Geen van beide	6	7	36	27	13	9	13	8	7	8	1	6	6

totaal													
Mens en maatschappij	38,9%	48,1%	20,4%	22,2%	27,8%	40,7%	27,8%	55,6%	57,4%	38,9%	55,6%	63,0%	70,4%
Geschiedenis	83,3%	70,4%	20,4%	31,5%	59,3%	74,1%	64,8%	64,8%	74,1%	70,4%	94,4%	46,3%	48,1%
Geen van beide	11,1%	13,0%	66,7%	50,0%	24,1%	16,7%	24,1%	14,8%	13,0%	14,8%	1,9%	11,1%	11,1%

Onderzoeksresultaten vragenlijst historische vaardigheden T3 (omvang 18+25 = 43 leerlingen)

3a	standplaats	onderzoek doen	websites	schrijven	bronnen noteren	bronnen gebruik	welke vragen	continuïteit	inleving in tijd	bronnen	oorzaak- gevolg	indelen verleden	meningen en feiten
Mens en maatschappij	3	9	2	4	4	11	5	14	10	8	15	10	15
Geschiedenis	13	8	0	10	8	15	11	12	13	14	15	12	6
Geen van beide	4	3	15	4	5	1	5	0	1	1	1	3	2

meningen en feiten	
indelen verleden	
oorzaak- gevolg	
bronnen	
inleving in tijd	
continuïteit	
welke vragen	
bronnen gebruik	
bronnen noteren	
schrijven	
websites	
onderzoek doen	
standplaats	
3b	
Mens en maatschappij	13
Geschiedenis	24
Geen van beide	1
	19
	13
	13
	12
	14
	13
	7
	11
	11
	6
	9
	17
	18
	3
	3
	7
	0
	1
	1

	meningen en feiten												
	indelen verleden												
	oorzaak- gevolg												
	bronnen												
	inleving in tijd												
	continuïteit												
	welke vragen												
	bronnen gebruik												
	bronnen noteren												
	schrijven												
	websites												
	onderzoek doen												
	standplaats												
totaal													
Mens en maatschappij	16	26	11	10	15	22	12	27	24	21	27	28	34
Geschiedenis	37	29	7	16	23	30	28	30	33	27	40	21	19
Geen van beide	5	5	29	19	11	8	11	3	4	8	1	4	3

	meningen en feiten												
	indelen verleden												
	oorzaak- gevolg												
	bronnen												
	inleving in tijd												
	continuïteit												
	welke vragen												
	bronnen gebruik												
	bronnen noteren												
	schrijven												
	websites												
	onderzoek doen												
	standplaats												
Percentage totaal													
Mens en maatschappij	37,2%	60,5%	25,6%	23,3%	34,9%	51,2%	27,9%	62,8%	55,8%	48,8%	62,8%	65,1%	79,1%
Geschiedenis	86,0%	67,4%	16,3%	37,2%	53,5%	69,8%	65,1%	69,8%	76,7%	62,8%	93,0%	48,8%	44,2%
Geen van beide	11,6%	11,6%	67,4%	44,2%	25,6%	18,6%	25,6%	7,0%	9,3%	18,6%	2,3%	9,3%	7,0%

Onderzoeksresultaten vragenlijst historische vaardigheden T4 (omvang 11 leerlingen)

	meningen en feiten	indelen verleden	oorzaak- gevolg	betrouwbaarheid bronnen	inleving in tijd	continuïteit	welke vragen	bronnen gebruik	bronnen noteren	bronnen noteren schrijven	bronnen noteren websites	onderzoek doen	standplaats
4de													
Mens en maatschappij	4	6	3	0	7	3	3	0	0	2	0	0	5
Geschiedenis	7	4	11	11	7	5	7	10	9	1	4	9	8
Geen van beide	3	2	0	0	3	5	2	1	2	8	7	2	1
totaal	14	12	14	11	17	13	12	11	11	11	11	11	14

	meningen en feiten	indelen verleden	oorzaak- gevolg	betroikbaarheid bronnen	inleving in tijd	continuïteit	welke vragen	bronnen gebruik	bronnen noteren	bronnen noteren	schrijven bronnen	websites	onderzoek doen	standplaats	4de
Mens en maatschappij	36,4%	54,5%	27,3%	0,0%	63,6%	27,3%	27,3%	0,0%	0,0%	0,0%	18,2%	0,0%	0,0%	45,5%	
Geschiedenis	63,6%	36,4%	100,0%	100,0%	63,6%	45,5%	63,6%	90,9%	81,8%	9,1%	36,4%	81,8%	72,7%		
Geen van beide	27,3%	18,2%	0,0%	0,0%	27,3%	45,5%	18,2%	9,1%	18,2%	72,7%	63,6%	18,2%	9,1%		

