

Titel

‘De tijd in het geschiedenisonderwijs.’
Nut en noodzaak van de Tien Tijdvakken.

Gert Stremler
IVLOS
Geschiedenis en staatsinrichting

Begeleiders: Anke Tigelaar en Hanneke Tuithof

Juni 2010

Inleiding

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.¹

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 makkelijk vergeten, het is de leerlingen ook moeilijk duidelijk te maken waarom ze dat eigenlijk moeten leren. De commissie De Rooy 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. Hiervoor zijn Tien Tijdvakken met 49 kenmerkende aspecten ontwikkeld.

De Tien Tijdvakken zijn inmiddels een kerndoel (37) voor de onderbouw sinds augustus 2006. Tevens zijn de Tien Tijdvakken en de 49 kenmerkende aspecten sinds augustus 2007 opgenomen in de eindtermen van geschiedenis.² Daarmee vormen de Tien Tijdvakken en bijbehorende kenmerkende aspecten een belangrijk onderdeel van het geschiedenisonderwijs. Mogelijk vormt deze materie over een aantal jaren ook de leidraad bij het CSE.

Tegen deze achtergrond heb ik mijn probleemstelling als volgt geformuleerd:

In hoeverre zijn HAVO en VWO-bovenbouwleerlingen bekend met de Tien Tijdvakken als referentiekader bij het vak geschiedenis en in hoeverre ervaren zij het als praktisch hulpmiddel?

Mijn onderzoek is uitgevoerd op een nog nieuwe vernieuwingschool in Utrecht. Er is nog geen volledig uitgewerkt curriculum, maar er wordt al wel aandacht besteed aan de Tien Tijdvakken. Met mijn onderzoek heb ik – naast het algemene doel - ook beoogd om deze school te helpen bij het opzetten van een verantwoord curriculum voor het geschiedenisonderwijs.

¹ <http://www.slo.nl/voortgezet/tweedefase/vakken/geschiedenis/advies/>

² http://www.slo.nl/downloads/archief/Examenprogramma_geschiedenis_DEFINITIEF.pdf/

Onderzoeksmethode

Voor de beantwoording van mijn probleemstelling heb ik een vragenlijst geformuleerd die toetst in hoeverre leerlingen bekend zijn met de Tien Tijdvakken en de 49 kenmerkende aspecten als referentiekader. Deze toetsing heb ik op verschillende manieren vormgegeven. In de eerste vraag wordt de leerlingen alle Tien Tijdvakken gegeven, maar gevraagd deze in de juiste volgorde te zetten. Deze vraag maakt duidelijk of de Tien Tijdvakken voor leerlingen een nuttig referentiekader zijn. Indien leerlingen zelf gevraagd zou worden naar de Tien Tijdvakken zegt dit nog niets over een goede toepassing daarvan. Om deze reden zijn de Tijdvakken gegeven, maar wordt gevraagd naar de juiste volgorde. Vervolgens wordt de leerlingen ook gevraagd om de juiste (afgeronde) jaartallen te noemen. Leerlingen kunnen immers wel de juiste volgorde aangeven, maar als ze de Tijdvakken niet in de juiste tijd kunnen plaatsen zijn de tijdvakken geen effectief referentiekader.

De tweede vraag van mijn vragenlijst gaat over de periodisering van de Tien Tijdvakken. Deze periodisering is ook onderdeel van de eindtermen van het geschiedenisonderwijs. Bij deze vraag gaat het erom dat leerlingen de tijdvakken in de juiste periode kunnen plaatsen en in de juiste volgorde. Als leerlingen de eerste vraag (gedeeltelijk) fout hebben beantwoord zal vraag 2 waarschijnlijk ook niet volledig goed worden beantwoord. Wel kan een leerling de juiste volgorde van de periodes hebben gegeven. Om deze reden zijn de resultaten van deze vraag gesplitst naar enerzijds de volgorde van de periodes en anderzijds de indeling van de tijdvakken in de periodes.

De derde vraag toetst de kennis van de kenmerkende aspecten. Er worden negen kenmerkende aspecten genoemd en gevraagd om deze aan het juiste tijdvak te koppelen. Indien de vragen 1 en 2 (volledig) fout zijn beantwoord kan vraag 3 niettemin goed zijn beantwoord. Deze vraag toetst ook in hoeverre leerlingen associatief denken. Het oproepen van gemakkelijke associatieve beelden was ook één van de doelen van De Rooij..

Tot slot de vierde vraag in de vorm van een stelling: 'Door de Tien Tijdvakken kan ik personen, gebeurtenissen of ontwikkelingen makkelijker in de tijd plaatsen.' De leerlingen wordt gevraagd of ze het hiermee eens of oneens zijn en dit kort toe te lichten.

De aanvullende vragen over de Middeleeuwen zijn niet bij mijn onderzoek betrokken, maar bedoeld voor mijn onderzoek naar de vroege Middeleeuwen.

De vragenlijst is afgenomen bij havo- en vwo-leerlingen in het 4^e en 5^e leerjaar. Leerlingen van de bovenbouw worden geacht bekend te zijn met de Tien Tijdvakken. Dit onderzoek toetst dan ook in hoeverre dit daadwerkelijk het geval is. Hierbij moet worden opgemerkt dat mijn onderzoek heeft plaatsgevonden op een relatief nieuwe vernieuwingschool³, die nog geen volledig uitgewerkt curriculum heeft voor het geschiedenisonderwijs. Het betreft hier het UNIC in Utrecht, dat zich profileert als een eigenzinnig havo en vwo en nu zes jaar bestaat.

Op UniC wordt gewerkt met een zogenaamd kerncurriculum. Doordat de lesstof is gerangschikt in leerlijnen ontstaat een samenhangend programma waarin de nadruk ligt op de kernbegrippen en kernvaardigheden van elk vak. De inhoud van de leerlijnen is gebaseerd op de landelijke exameneisen. Alles wat niet beslist hoeft, wordt niet gedaan. Daardoor

overlappen vakken elkaar niet en worden leerdoelen niet onnodig herhaald. De tijd die daardoor overblijft, mag de leerling voor een deel naar eigen voorkeur vullen. Concreet betekent dit onder andere dat geschiedenis wordt gegeven aan de hand van een thema dat met andere gammavakken is vastgesteld, bijv. globalisering. Onder dit thema worden dan bijv. de ontdekkingsreizen en kolonisering behandeld.

Kennis van de Tien Tijdvakken doen de leerlingen op door grote opdrachten die door de docenten worden gemaakt en waarbij het gaat om een combinatie van kennis over het thema en (historische) vaardigheden. Daarnaast kan de docent een 'claimuur' geven waarbij hij/zij een onderwerp introduceert of toetst. Niettemin wordt van de bovenbouwleerlingen wel gevraagd een eigen dossier te vormen over de Tien Tijdvakken met behulp van informatie daarover op de website www.studiogeschiedenis.nl. Docenten en leerlingen maken in principe geen gebruik van een specifiek lesboek.

Op het UniC zitten leerlingen niet in een klas, maar in een groep leerlingen met een bepaald profiel, bijvoorbeeld cultuur en maatschappij. Daarnaast zitten havo- en vwo-leerlingen uit verschillende leerjaren ook bij elkaar in zo'n groep. Het UniC doet een groot beroep op de zelfstandigheid van leerlingen en hun vermogen tot samenwerken. Of zoals de school het zelf zegt: 'Minstens zo belangrijk vinden we vaardigheden zoals kunnen samenwerken en de persoonlijke ontwikkeling. We willen dat UniC een plek is waar elke leerling de ruimte krijgt om zijn talenten te ontdekken en ontwikkelen. En aangezien niemand hetzelfde is, hebben we ons onderwijs zo georganiseerd dat elke leerling voor een deel zijn eigen leerpad kan uitstippelen.'

Bovendien worden er aanzienlijke eisen gesteld aan het vermogen van de leerlingen om te plannen en organiseren, te reflecteren op gedrag en werkhouding en het omgaan met feedback. Kernbegrippen op UniC zijn dan ook zelfverantwoordelijkheid en aanspreekbaarheid: de leerling is bereid om de verantwoordelijkheid te nemen voor zijn eigen gedrag en daarover in gesprek te gaan. De school besteedt aan de ontwikkeling van deze vaardigheden gerichte aandacht.

In mijn conclusie zal ik ook ingaan op de vraag in hoeverre het type school invloed kan hebben gehad op de resultaten.

Theoretisch kader

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.

Zoals in de inleiding al gezegd is één van de problemen van het vak geschiedenis, 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. De commissie De Rooy 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 praktisch 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.⁴

De theorie achter de Tien Tijdvakken

Om gebruik van hetzelfde kader in alle vormen van onderwijs mogelijk te maken, moest het stelsel van tijdvakken enerzijds eenvoudig, overzichtelijk en gemakkelijk te onthouden zijn, anderzijds moest het op verschillende niveaus kunnen worden uitgewerkt. Een leerling op de basisschool moet het kunnen gebruiken om (bijvoorbeeld) verhalen over de Nederlandse geschiedenis en historische overblijfselen uit zijn eigen omgeving te kunnen plaatsen, een eindexamenkandidaat in vwo-6 moet het kunnen gebruiken om (bijvoorbeeld) een ontwikkeling in de Europese geschiedenis te kunnen verduidelijken. Daarom is niet primair gekozen voor een wetenschappelijk-theoretische benadering van het probleem van de periodisering in de geschiedenis, maar voor een stelsel van tijdvakken met eenvoudige, associatieve benamingen en tijdgrenzen in ronde jaartallen. Deze keuze is uitsluitend didactisch gemotiveerd en heeft dus geen wetenschappelijke pretentie. De benamingen van de tijdvakken zijn een soort 'emblemata' die een beeld oproepen waarbij mensen zich iets kunnen voorstellen: de 'tijd van monniken en ridders', de 'tijd van de wereldoorlogen', etc. Op een dergelijke wijze hebben zich immers vrijwel bij iedereen de eerste historische beelden gevormd. Men denke hierbij aan benamingen als 'de pruikentijd', 'de gouden eeuw' of de 'donkere middeleeuwen': bij elke van deze benamingen rijzen beelden en associaties op. Ze vormen een basis waarmee op langere termijn onbewust wordt geassocieerd, ook als men zich al lang heeft voorzien van een meer verantwoord, genuanceerd wetenschappelijk kader. De gemakkelijke associatieve beelden kunnen worden gebruikt als kapstukken, die - in latere fasen van onderwijs – slechts een deel van 'de waarheid' blijken te bevatten. De tijdvakken blijken dan slechts een eerste beeldvorming te zijn geweest, die op termijn steeds meer wordt uitgebreid en verdiept. Daarom is bij de benamingen van de tijdvakken niet gestreefd naar iets dat 'dekkend' is voor de inhoud van een tijdvak, maar naar iets dat een beeld oproept en gemakkelijk in het gehoor ligt. Het gaat om overzichtelijke, eenvoudige indelingen, die gemakkelijk te onthouden zijn. Men moet ergens beginnen een kader op te bouwen om het daarna steeds verder te nuanceren

Oriëntatiekennis heeft als doel zich te kunnen oriënteren in een chronologische ontwikkeling van eeuwen, met name wat betreft de Europese geschiedenis. Kennis van de namen van de tijdvakken en hun tijdsgrenzen is daarvoor niet voldoende. De tijdvakken moeten nader worden gekarakteriseerd met kenmerkende aspecten. Kennis daarvan vormt echter geen doel op zichzelf, maar is nodig om het kader van tijdvakken effectief te kunnen gebruiken. Met het oog daarop moeten de leerlingen beschikken over die oriënterende kennis van tijdvakken die kan dienen om iets anders (een ontwikkeling, een verschijnsel, een kwestie) in het juiste historische perspectief te zien. Getoetst moet worden of de leerlingen over deze oriëntatiekennis beschikken en of zij deze kunnen gebruiken. Bij de oriënterende kennis van de tijdvakken gaat het dan niet zozeer om *veel* feitelijke kennis, als wel om *die* kennis die gebruikt kan worden als markeringspunt om bepaalde karakteristieken van tijdvakken te herkennen of te verduidelijken.

Het spiraalcurriculum van Bruner

Hoe om te gaan met tien tijdvakken en 49 kenmerkende aspecten? De voorzitter van de havo/vwo-commissie van de VGN concludeert naar aanleiding van een bijeenkomst van zo'n 70 geschiedenisdocenten, dat 'herhaling essentieel is voor het bekijken van de stof. Benadruk

⁴ SLO, Concretisering van de kerndoelen Mens en Maatschappij, Kerndoelen voor de onderbouw VO (Enschede, april 2007)

die herhaling en benader aspecten als steden en burgers, revolutie, bouwkunst, enzovoort dus diachroon.⁵ Dit sluit ook aan bij de Amerikaanse psycholoog Bruner, die stelt in zijn eerste belangrijke boek *The Process of Education*, dat leren het best gaat als leerlingen zo vroeg mogelijk een enigszins compleet beeld krijgen van de structuur en basisbeginselen van een vak. Hiervoor voerde hij vier argumenten aan. Kennis van structuur en basisbeginselen: (1) maakt een vak gemakkelijker te begrijpen; (2) zorgt ervoor dat nieuwe detailkennis beter wordt onthouden; (3) maakt het makkelijker 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.

Het eerste argument houdt in dat iemand die een redelijk chronologisch schema in zijn hoofd heeft en die in grote lijnen begrepen heeft welke middelen van bestaan, sociale verhoudingen, politieke machtsmiddelen, conflicten, en dergelijke zich in de loop van de geschiedenis kunnen voordoen, gemakkelijker zal begrijpen wat er bij specifieke historische onderwerpen (de Dertigjarige Oorlog, de Franse Revolutie, de Koude Oorlog) aan de hand was.

Het tweede argument heeft te maken met de werking van het geheugen. Nieuwe kennis wordt altijd beter onthouden als het een plaats vindt in een reeds in het geheugen aanwezig raamwerk. Zo zullen eigenaardigheden van een bepaalde lokale historische situatie beter kunnen worden onthouden als ze worden gezien als een varianten van een bekend algemeen verschijnsel (bijvoorbeeld het feodalisme).

Kennis van een algemeen raamwerk maakt kennis ook beter toepasbaar, zo luidt het derde argument. Bruner zelf voert daarbij als voorbeeld aan dat iemand de oorlogsmoeheid en andere algemeen-menselijke dimensies van een conflict als de Dertigjarige Oorlog goed begrijpt, het gemakkelijker zal hebben om soortgelijke aspecten te begrijpen bij twintigste-eeuwse conflicten (bijvoorbeeld de Eerste Wereldoorlog), ook al zijn de details van de twee situaties allerm minst vergelijkbaar.

Het laatste argument houdt in, dat vroegtijdige beheersing van basisbeginselen het mogelijk maakt deze zelfde beginselen steeds op een hoger niveau toe te passen. Bruner pleitte ervoor om dezelfde basisstructuur en basisbeginselen steeds opnieuw in het onderwijs aan de orde te stellen, op een steeds hoger niveau. Dit noemde hij het *spiraalcurriculum*. Daardoor zullen leerlingen gestimuleerd worden, omdat ze steeds verder kunnen met hetgeen ze eerder geleerd hebben. Ze krijgen het gevoel dat ze vooruitgaan, en dat motiveert. Ze zullen steeds beter in staat zijn problemen zelfstandig op te lossen.

Denken in tijd is het meeste kenmerkende aspect van geschiedenis, waardoor het vak zich onderscheidt van andere vakken. Wie niet chronologisch kan denken, kan überhaupt geen geschiedenis bedrijven. *'The concept of chronology has a central place in the development of a child's historical understanding. It is the distinctive marker of history, setting it apart from other disciplines bases on the interpretation of evidence.'*⁶

Juist door het ontbreken van aandacht voor het totaaloverzicht van de geschiedenis zijn leerlingen zich die 'hele geschiedenis' gaan voorstellen als één gesloten verhaal zonder alternatieven. Wie geen totaalvoorstelling heeft, kan ook moeilijk nadenken over alternatieven. Arie Wilschut wijst daarbij op het belang van een open referentiekader als 'steiger' tegenover het gesloten bouwwerk van een canon.⁷

⁵ G. de Vries, Razende Roeland met een krijtje, de geschiedenisdocent en het vernieuwde programma. Uit: *Kleio* 3, april 2008.

⁶ W. Stow, T. Haydn, Issues in the teaching of chronology', in: J. Arthur, R. Phillips (eds.), *Issues in History Teaching* (London/New York 2000)

⁷ A. Wilschut, Een plattegrond van het verleden. Het canondebat in geschiedenis-didactisch perspectief. *Kleio*, juni 2006.

Onderzoeksresultaten

De onderzoeksresultaten heb ik verdeeld naar de drie groepen die zijn bevestigd. Dit zijn het 4^e leerjaar havo (n=16), het 4^e leerjaar vwo (n=16) en het 5^e leerjaar vwo (n=22). Het betreft hier alle 4^e en 5^e klas leerlingen van het UniC in Utrecht. Ik bespreek de resultaten van mijn onderzoek aan de hand van de vier vragen uit de vragenlijst. Daarbij heb ik de vragen 1 en 2 opgesplitst in de subvragen 1a en 1b en 2a en 2b. Vraag 1a is de vraag naar de volgorde van de Tien Tijdvakken en vraag 1b is de vraag naar de juiste (afgeronde) jaartallen. Vraag 2a is de vraag naar de juiste volgorde van de vijf periodes en vraag 2b is het plaatsen van de Tien Tijdvakken in de juiste periodes.

4 HAVO (n=16)

Vraag 1a. Plaats de Tien Tijdvakken in de juiste volgorde.

| HAVO-4 (n=16) | |
|----------------------|-------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | - |
| 1 | - |
| 2 | 4 |
| 3 | 1 |
| 4 | 2 |
| 5 | 3 |
| 6 | 4 |
| 7 | - |
| 8 | - |
| 9 | 1 |
| 10 | - |
| Niet ingevuld | 1 |

Vraag 1b. Noem de juiste (afgeronde) jaartallen bij de Tien Tijdvakken.

| HAVO-4 (n=16) | |
|-----------------------|-------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | - |
| 1 | - |
| 2 | - |
| 3 | - |
| 4 | - |
| 5 | - |
| 6 | - |
| 7 | 1 |
| 8 | 2 |
| 9 | 1 |
| 10 | 1 |
| Niets ingevuld | 11 |

Vraag 2a. Plaats de vijf periodes in de juiste volgorde.

| HAVO-4 (n=16) | |
|-----------------------|--------------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | 5 |
| 1 | - |
| 2 | - |
| 3 | 2 |
| 4 | 1 |
| 5 | 3 |
| niets ingevuld | 5 |

Vraag 2b. Plaats de Tien Tijdvakken bij de juiste periode.

| HAVO-4 (n=16) | |
|-----------------------|--------------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | - |
| 1 | - |
| 2 | - |
| 3 | 4 |
| 4 | 2 |
| 5 | 2 |
| 6 | 1 |
| 7 | - |
| 8 | 1 |
| 9 | 3 |
| 10 | -- |
| Niets ingevuld | 3 |

Vraag 3. Plaats de zeven aspecten bij het juiste tijdvak.

| HAVO-4 (n=16) | |
|-----------------------|--------------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | - |
| 1 | - |
| 2 | - |
| 3 | - |
| 4 | 1 |
| 5 | 8 |
| 6 | 3 |
| 7 | 1 |
| Niets ingevuld | 3 |

Vraag 4. Door de Tien Tijdvakken kan ik personen, gebeurtenissen of ontwikkelingen makkelijker in de tijd plaatsen. Eens of oneens.

Twaalf leerlingen (75%) zijn het eens met deze stelling. Drie leerlingen oneens en één leerling heeft niets ingevuld.

4 VWO (n=16)

Vraag 1a. Plaats de Tien Tijdvakken in de juiste volgorde.

| VWO-4 (n=16) | |
|----------------|-------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | 4 |
| 1 | 1 |
| 2 | 6 |
| 3 | - |
| 4 | 2 |
| 5 | 2 |
| 6 | - |
| 7 | 1 |
| 8 | - |
| 9 | - |
| 10 | - |
| Niets ingevuld | - |

Vraag 1b. Noem de juiste (afgeronde) jaartallen bij de Tien Tijdvakken.

| VWO-4 (n=16) | |
|----------------|-------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | - |
| 1 | - |
| 2 | - |
| 3 | - |
| 4 | 1 |
| 5 | 4 |
| 6 | - |
| 7 | - |
| 8 | - |
| 9 | 1 |
| 10 | - |
| Niets ingevuld | 10 |

Vraag 2a. Plaats de vijf periodes in de juiste volgorde.

| VWO-4 (n=16) | |
|----------------|-------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | 7 |
| 1 | 4 |
| 2 | 3 |
| 3 | 1 |
| 4 | - |
| 5 | - |
| niets ingevuld | 1 |

Vraag 2b. Plaats de Tien Tijdvakken bij de juiste periode.

| VWO-4 (n=16) | |
|-----------------------|--------------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | 5 |
| 1 | 3 |
| 2 | 3 |
| 3 | 2 |
| 4 | - |
| 5 | 2 |
| 6 | - |
| 7 | - |
| 8 | - |
| 9 | - |
| 10 | - |
| Niets ingevuld | 1 |

Vraag 3. Plaats de zeven aspecten bij het juiste tijdvak.

| VWO-4 (n=16) | |
|-----------------------|--------------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | - |
| 1 | - |
| 2 | 1 |
| 3 | - |
| 4 | 8 |
| 5 | 5 |
| 6 | 1 |
| 7 | 1 |
| Niets ingevuld | - |

Vraag 4. Door de Tien Tijdvakken kan ik personen, gebeurtenissen of ontwikkelingen makkelijker in de tijd plaatsen. Eens of oneens.

Elf leerlingen (68,75%) zijn het eens met deze stelling. Drie leerlingen oneens. Eén leerling antwoordt dat dit afhankelijk is van de gebeurtenis en dat hij/zij zonder voorbeeld geen antwoord op deze stelling kan geven. Eén leerling heeft niets ingevuld.

5 VWO (n=22)

Vraag 1a. Plaats de Tien Tijdvakken in de juiste volgorde.

| VWO-5 (n=22) | |
|---------------|-------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | - |
| 1 | 2 |
| 2 | 6 |
| 3 | 2 |
| 4 | 5 |
| 5 | 5 |
| 6 | 1 |
| 7 | 1 |
| 8 | - |
| 9 | - |
| 10 | - |
| Niet ingevuld | - |

Vraag 1b. Noem de juiste (afgeronde) jaartallen bij de Tien Tijdvakken.

| VWO-5 (n=22) | |
|----------------|-------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | - |
| 1 | - |
| 2 | - |
| 3 | - |
| 4 | - |
| 5 | - |
| 6 | 1 |
| 7 | 2 |
| 8 | 4 |
| 9 | 7 |
| 10 | 2 |
| Niets ingevuld | 6 |

Vraag 2a. Plaats de vijf periodes in de juiste volgorde.

| VWO-5 (n=22) | |
|----------------|-------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | 11 |
| 1 | 8 |
| 2 | 2 |
| 3 | - |
| 4 | - |
| 5 | - |
| niets ingevuld | - |

Vraag 2b. Plaats de Tien Tijdvakken bij de juiste periode.

| VWO-5 (n=22) | |
|-----------------------|--------------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | 4 |
| 1 | 2 |
| 2 | 9 |
| 3 | 3 |
| 4 | 2 |
| 5 | 1 |
| 6 | - |
| 7 | - |
| 8 | - |
| 9 | - |
| 10 | 1 |
| Niets ingevuld | - |

Vraag 3. Plaats de zeven aspecten bij het juiste tijdvak.

| VWO-5 (n=22) | |
|-----------------------|--------------------------|
| Aantal fouten | Aantal leerlingen |
| 0 | - |
| 1 | - |
| 2 | 1 |
| 3 | 3 |
| 4 | 6 |
| 5 | 7 |
| 6 | 3 |
| 7 | 2 |
| Niets ingevuld | - |

Vraag 4. Door de Tien Tijdvakken kan ik personen, gebeurtenissen of ontwikkelingen makkelijker in de tijd plaatsen. Eens of oneens.

Veertien II-en (63,6%) geven aan dat zij het eens zijn met de stelling. Vier II-en (18,2%) zijn het oneens en vier II-en maken geen keuze om verschillende redenen.

Analyse onderzoeksresultaten

Plaats de tien tijdvakken in de juist volgorde (vraag 1a).

Over het algemeen blijkt dat zowel havo- als vwo-leerlingen moeite hebben om alle tijdvakken in de juiste volgorde te plaatsen. Wel is sprake van een duidelijk verschil tussen havo- en vwo-leerlingen. Bij de havo-leerlingen is een meerderheid (56%) die slechts vijf of minder tijdvakken in de juiste volgorde weet te plaatsen. Bij de vwo-leerlingen plaatst een ruime meerderheid (74%) zes of meer tijdvakken in de juiste volgorde. Bij de vwo-4 ll-en hebben vier leerlingen (25%) alle tijdvakken in de juiste volgorde. Zes leerlingen hebben 8 tijdvakken in de juiste volgorde. Bij de vwo-5 ll-en heeft een ruime meerderheid (68%) 6 of meer tijdvakken in de juiste volgorde op de juiste plaats.

Bij zowel de havo- als vwo-leerlingen plaatst bijna iedereen (14 ll.) de prehistorie als eerste tijdvak. Slechts één havo-leerling plaatst ‘ontdekkers en hervormers’ (tijdvak 5) als eerste en één vwo-leerling begint met ‘Grieken en Romeinen’. Bij vwo-5 heeft een krappe meerderheid (55%) de eerste 3 tijdvakken op de juiste plaats in de juiste volgorde.

Een groot aantal havo-ll-en (6) plaatst ‘steden en staten’ (tijdvak 4) op de tweede plaats. Mogelijk verwarren de leerlingen dit tijdvak met het kenmerkende aspect ‘ontstaan van de eerste stedelijke gemeenschappen’ bij tijdvak 1. De helft van de vwo-4 ll-en (8) weet dat na de ‘prehistorie’ de ‘Grieken en Romeinen’ en de ‘monniken en ridders’ volgen.

De meeste fouten worden – zowel bij havo- als vwo-leerlingen - gemaakt bij de tijdvakken 3 tot en met 7. Relatief veel havo-leerlingen (5) verwisselen bijvoorbeeld ‘ontdekkers en hervormers’ (tijdvak 5) en ‘regenten en vorsten’ (tijdvak 6). Slechts drie havo-leerlingen plaatsen ‘monniken en ridders’ (tijdvak 3) en ‘steden en staten’ (tijdvak 4) op de juiste plek in de juiste volgorde. Ook bij vwo-4 worden bijvoorbeeld ‘ontdekkers en hervormers’ (tijdvak 5) ‘verwisseld’ met ‘regenten en vorsten’ (tijdvak 6). Bij vwo-5 gaat het onder andere om het eerst plaatsen van het tijdvak ‘steden en staten’ (tijdvak 4) en later ‘monniken en ridders’ (tijdvak 3) en het eerst plaatsen van ‘pruiken en revoluties’ (tijdvak 7) en later ‘regenten en vorsten’ (tijdvak 6). Het verwisselen van de tijdvakken 6 en 7 is nog wel begrijpelijk. Minder begrijpelijk is het verwisselen van de tijdvakken 3 en 4. De vraag is echter of de typering van ‘steden en staten’ voor de late Middeleeuwen effectief is.

Twaalf leerlingen (75%) uit havo-4 plaatsen de laatste drie tijdvakken in de juiste volgorde op de juiste plaats. Bij vwo-4 zijn dit veertien ll-en (88%) en bij vwo-5 zeventien (77%). Kennis van de moderne tijd lijkt voldoende aanwezig.

Met name havo-leerlingen blijken het lastig te vinden om alle tien de tijdvakken in de juiste volgorde te plaatsen. Deels komt dit naar mijn mening door de verwarrende typering van de tijdvakken. Ik heb ‘steden en staten’ (tijdvak 3, 1000 – 1500) al genoemd. Niet alleen is het ‘ontstaan van de eerste stedelijke gemeenschappen’ een kenmerk van tijdvak 1 (tijd van jagers en boeren), maar ook kan een vraagteken worden gezet bij de typering ‘staten’. Veel (Europese) staten die leerlingen kennen zijn in later eeuwen ontstaan, zoals Duitsland, Italië, België, Oostenrijk en Turkije. Problematisch lijkt ook de typering van de tijdvak 6 (regenten en vorsten, 1600 – 1700) en tijdvak 7 (pruiken en revoluties, 1700-1800). Van regenten en vorsten was ook sprake in het tijdperk voor en na tijdvak 6. De typering ‘pruiken’ is voor

leerlingen ook verwarrend, omdat zij dit associëren met ‘regenten en vorsten’ dat nu juist weer een kenmerk van een ander tijdvak is. Daarnaast is ‘pruiken’ ook een weinig aansprekende typering. Kortom, de typeringen van de tijdvakken 6 en 7 lijken voor de leerlingen onvoldoende onderscheidend.

De juiste (afgeronde) jaartallen bij de tien tijdvakken (vraag 1b).

Uiteraard hangt deze vraag geheel samen met de voorgaande vraag. Als leerlingen het eerste van de vraag (de juiste volgorde van de tijdvakken) verkeerd hebben is de kans ook groter dat zij de verkeerde jaartallen hebben opgegeven.

De tijdvakken in de juiste volgorde zetten blijkt voor veel leerlingen al een pittige opgave, maar het noemen van de juiste (afgeronde) jaartallen blijkt een serieus probleem.

Opvallend is het grote aantal havo- en vwo-4 leerlingen (resp. 69% en 63%) dat hier niets heeft ingevuld. Mogelijke oorzaak is dat deze ll-en de jaartallen ook niet (bij benadering) kennen en er daarom niet aan begonnen zijn. Zes vwo-5 leerlingen (27%) hebben hier niets ingevuld. Leerlingen uit deze groep die wel jaartallen noemen hebben moeite met de eerste tijdvakken, hoewel de meeste leerlingen wel aangeven dat het tweede tijdvak (Grieken en Romeinen) eindigt in 500 na Chr. De havo- en vwo-4 leerlingen die nog wel een aantal jaartallen noemen hebben het tijdvak van ‘burgers en stoommachines’ (tijdvak 8, 1800-1900) meestal goed. Zelfs de tijdvakken 9 en 10 worden niet goed genoemd. Bij tijdvak 10 (televisie en computer, 1950 – heden) noemen ll-en ‘2000-nu’, of enkel ‘nu’. Zelfs de tijd van wereldoorlogen wordt door enkele ll-en niet juist genoemd, maar te ruim aangeduid, bijvoorbeeld ‘1900-2000’ of ‘1800 na Chr.’

Veel leerlingen hebben ook problemen met de jaartallen van de eerste tijdvakken, maar plaatsen de eerste twee tijdvakken (jagers en boeren, prehistorie – 3000 v. Chr. en Grieken en Romeinen, 3000 v. Chr. – 500 na Chr.) wel geheel of gedeeltelijk vóór het begin van de jaartelling (vòòr Chr.), maar een precieze duiding blijkt lastig.

Een aantal leerlingen laat het laatste tijdvak (televisie en computer, 1950 – heden) beginnen in 2000 of spreekt van nu. Dit zal er mee te maken hebben dat dit een afgerond jaar is, maar ook dat deze leerlingen (15 à 17 jaar) zelf zich rond 2000 bewust zijn geworden van de tijd. Voor hen begint de geschiedenis rond het jaar 2000. De ‘tijd van wereldoorlogen’ (tijdvak 9) en de ‘tijd van burgers en stoommachines’ (tijdvak 8) krijgen van drie van de vier havoleerlingen die iets hebben ingevuld de goede jaartallen. De tijdvakken 3 t/m 7 leveren voor de leerlingen die iets hebben ingevuld ook problemen op. Bij benadering weten leerlingen wel dat deze tijdvakken tussen 500 en 1800 na Chr. liggen, maar een meer precieze duiding blijkt lastig te zijn.

Vier vwo-4 leerlingen hebben ook bij de laatste vier tijdvakken de juiste jaartallen geplaatst. Het plaatsen van de moderne tijd lijkt daarbij geen probleem. Problematisch voor deze vwo-4 leerlingen zijn de tijdvakken ‘ontdekkers en hervormers’ (1500-1600) en ‘regenten en vorsten’ (1600 – 1700). Deze leerlingen draaien de tijdvakken en jaartallen om of noemen verkeerde jaartallen, zoals bij ‘ontdekkers en hervormers’, 600 – 1500 of ‘regenten en vorsten’, 1200 – 1500. Ook de tijdvakken 3 t/m 8 blijken een probleem voor vwo-5. Een aantal opvallende fouten: ‘steden en staten, 1800 – 1850’, ‘tijd van ontdekkers en hervormers, 700 – 1000’, ‘tijd van regenten en vorsten, 500 – 1000’, ‘tijd van pruiken en revoluties, 1000 – 1200’, ‘tijd van burgers en stoommachines, 1600 – 1700’, ‘tijd van ontdekkers en hervormers, 1000 – 1300’.

Bij de vwo-5 leerlingen die van één of twee tijdvakken de jaartallen goed hebben (50%) betreft het altijd de laatste twee tijdvakken ('wereldoorlogen' en 'televisie en computer'). Het grote aantal fouten in deze populatie heeft mogelijk te maken met het feit dat bij deze leerlingen in voorgaande jaren weinig/geen aandacht is gegeven aan de tien tijdvakken.

De vijf periodes in de juiste volgorde (vraag 2a).

Bij de havo-4 leerlingen hebben vijf leerlingen (31%) de volgorde helemaal goed. De overige leerlingen hebben de volgorde (gedeeltelijk) fout of niets ingevuld. Bij de vwo-4 leerlingen hebben significant meer leerlingen de vijf periodes in de juiste volgorde (44%). Bij vwo-5 plaatst de helft van de leerlingen de periodes in de goede volgorde. De andere helft heeft één of twee periodes niet op de juiste plek. De fouten die door alle leerlingen worden gemaakt, zijn van dien aard dat leerlingen de vraag niet goed hebben gelezen/begrepen of totaal niet bekend zijn met de periodisering. Zo gebruiken sommige leerlingen een andere volgorde van de Tien Tijdvakken dan zij bij vraag 1a hebben gegeven. Of leerlingen laten de periodes staan zoals ze in de vraag staan, terwijl dit enkel als voorbeeld wordt gegeven.

Door het niet goed hebben gelezen/begrepen van de vraag worden de vreemdste volgordes genoemd, zoals: oudheid – prehistorie – VMT – MT – ME, oudheid – ME – prehistorie – MT – VMT en oudheid – ME – VMT – MT – prehistorie.

De juiste tijdvakken bij de periodes (vraag 2b).

Acht havisten (50%) hebben 5 of meer tijdvakken goed geplaatst. De vwo-leerlingen hebben deze opdracht significant beter gemaakt dan de havo-leerlingen. Vrijwel alle vwo-leerlingen plaatsen 5 of meer tijdvakken bij de juiste periode. Wel zijn er zowel bij de havo- als de vwo-leerlingen verschillende opvallende fouten.

Bij havo-4 worden bij de prehistorie de tijdvakken 'ontdekkers en hervormers' (3x), 'steden en staten' (5x) en 'regenten en vorsten' (1x) genoemd. Het tijdvak 'steden en staten' wordt hier – zoals ik al eerder heb aangegeven - mogelijk genoemd, vanwege het kenmerk 'ontstaan van de eerste stedelijke gemeenschappen' bij tijdvak 1 (jagers en boeren). Het noemen van de andere tijdvakken geeft in ieder geval aan dat deze leerlingen geen idee hebben wat onder de prehistorie moet worden verstaan. Evenals bij de havisten is bij vwo-4 hier 'ontdekkers en hervormers' (2x) een opmerkelijke fout.

Ook de Oudheid verrast bij havo-4 door het noemen van de volgende tijdvakken: 'regenten en vorsten' (2x), 'steden en staten' (1x) en 'monniken en ridders' (2x). Dat bij de Oudheid ook wordt gesproken over 'monniken en ridders' is nog enigszins voorstelbaar. Bij de andere tijdvakken wordt dat toch moeilijker. Bij vwo-4 noemt vrijwel iedereen de 'Grieken en Romeinen.' De tijdvakken van de prehistorie en de Oudheid worden bij vwo-5 door vrijwel alle leerlingen juist ingedeeld.

Bij de periode van de Middeleeuwen is opvallend dat bijna alle leerlingen die iets hebben ingevuld hier 'monniken en ridders' noemen. Blijkbaar is dit beeld van de ME duidelijk aanwezig bij de leerlingen. Het tweede dat opvalt bij de periode van de ME is dat geen enkele havo-leerling 'steden en staten' noemt. De ME zijn bij deze leerlingen vooral de vroege ME. Op zich niet vreemd, omdat we bij de ME spreken over een periode van 1000 jaar. Dat de ME geen éénduidige periode is, is voor leerlingen wellicht moeilijk te plaatsen. Wel worden door

havo-4 bij de ME genoemd: ‘regenten en vorsten’(5x), ‘pruiken en revoluties’ (1x), ‘ontdekkers en hervormers’ (5x) en ‘Grieken en Romeinen’ (2x). Het noemen van ‘regenten en vorsten’ is nog wel begrijpelijk, als je graven, hertogen, koningen, etc. hieronder schaaft. Ook ‘ontdekkers en hervormers’ kunnen feitelijk gedeeltelijk in de ME worden geplaatst. De vraag is dan ook of deze typering voor de leerlingen voldoende onderscheidend zijn.

Bij vwo-4 noemen vrijwel alle leerlingen de juiste tijdvakken. Een drietal leerlingen noemt hier ‘ontdekkers en hervormers’, dat – zoals hiervoor al genoemd – historisch niet geheel onjuist is. Bij vwo-5 noemen slechts acht leerlingen (36%) ‘steden en staten.’ Verder worden hier genoemd: ‘regenten en vorsten’ (5x), ‘pruiken en revoluties’ (2x), ‘ontdekkers en hervormers’ (7x).

In havo-4 wordt bij de VMT door vrijwel alle leerlingen in ieder geval ‘pruiken en revoluties’ genoemd. Het grootste misverstand blijkt ‘burgers en stoommachines’. De scheiding tussen vroegmodern en modern ligt voor deze leerlingen niet bij 1800, maar bij 1900. Voor een generatie die opgroeit met iPod en Ipad niet geheel verrassend. De meest in het oog springende fouten bij VMT zijn: ‘wereldoorlogen’ (1x) en ‘televisie en computer’ (1x). Ook bij vwo-4 is de juiste scheiding van VMT en MT de meest voorkomende fout. Veel leerlingen laten de MT beginnen met ‘wereldoorlogen’ en niet met ‘burgers en stoommachines.’ Daarentegen maakt in vwo-5 een meerderheid (59%) een goed onderscheid tussen de VMT en de MT. Ongeveer éénderde laat de MT beginnen bij ‘de tijd van wereldoorlogen.’ Bij de havisten worden door vrijwel alle leerlingen die iets hebben ingevuld bij de MT de juiste tijdvakken genoemd. Hoe actueler de geschiedenis, hoe beter deze leerlingen op de hoogte zijn.

Zeven aspecten bij het juiste tijdvak (vraag 3).

a. De industriële revolutie die in de westerse wereld de basis legde voor een industriële samenleving

De meeste havisten (10) noemen het tijdvak ‘burgers en stoommachines.’ De combinatie industrie en stoommachine is ook niet zo moeilijk te leggen. Van de vwo-4 en 5 leerlingen noemen vrijwel alle leerlingen (14, resp. 20) het juiste tijdvak.

b. Wereldwijde handelscontacten, handelskapitalisme en het begin van een wereldeconomie

Geen enkele havist zet dit aspect bij het tijdvak van ‘regenten en vorsten.’ Slechts vier vwo-4 en drie vwo-5 leerlingen noemen hier het juiste tijdvak. Bijna de helft van havo en vwo-4 en bijna éénderde van vwo-5 plaatst dit aspect bij het tijdvak ‘ontdekkers en hervormers.’ Historisch is dit ook niet geheel onjuist. In die zin is dit aspect onvoldoende onderscheidend voor het tijdvak ‘regenten en vorsten.’ Bij ‘regenten en vorsten’ denken leerlingen waarschijnlijk ook niet snel aan de wereld buiten het eigen land. Het tijdvak ‘ontdekkers...’ wordt makkelijker geassocieerd met het aspect ‘...begin wereldeconomie.’ Twee havo-leerlingen, één vwo/4 leerling en zes vwo-5 leerlingen noemen bij dit aspect tijdvak 10 (televisie en computer, 1950 – heden). Voor een deel hebben deze leerlingen het juist, omdat dit ook bij uitstek het tijd is van ‘wereldwijde handelscontacten en handelskapitalisme’. Het verschil wordt alleen gemaakt door de aanvulling ‘... en het begin van een wereldeconomie.’

c. Het ontstaan van de eerste stedelijke gemeenschappen

Een ruime meerderheid van de havo- en vwo-4 leerlingen (bij beiden 11, dat is 69%) kiest bij ‘het ontstaan van de eerste stedelijke gemeenschappen’ voor het tijdvak ‘steden en staten’

(1000 – 1500). Bij vwo-5 is dit zelfs een zeer ruime meerderheid (17, dat is 77%). Dit geeft wel aan dat deze leerlingen heel primair en associatief denken: ‘stedelijke gemeenschappen’, dus ‘steden ...’. Bij de havo- en vwo-5 leerlingen kiest niemand en bij VWO-4 slechts één leerling voor het juiste tijdvak ‘van jagers en boeren.’ Bij de vwo-5 leerlingen zijn nog twee leerlingen die de ‘tijd van Grieken en Romeinen’ hier noemen.

d. Het conflict in de christelijke wereld over de vraag of de wereldlijke dan wel de geestelijke macht het belangrijkste is

Dit kenmerkende aspect wordt door geen enkele leerling bij het tijdvak ‘steden en staten’ genoemd. Vier havo-leerlingen, drie vwo-4 leerlingen en één vwo-5 leerling noemen hier ‘monniken en ridders’. Helemaal bezijden de waarheid is dit niet, omdat de investituurstrijd in de 10^e eeuw al opspeelde. Verder komen zowel bij de havo- als bij de vwo-leerlingen alle tijdvakken wel een keer langs. Wel is opvallend dat bij de vwo-5 leerlingen de helft kiest voor de ‘tijd van ontdekkers en hervormers’. Dit kan wellicht verklaart worden door de associatie tussen ‘hervormers’ en ‘geestelijke macht’.

e. De democratische revoluties in westerse landen met als gevolg discussies over grondwetten, grondrechten en staatsburgerschap

Hier noemen de meeste havo-leerlingen de tijd ‘van regenten en vorsten’. Ook vijf vwo-4 en twee vwo-5 leerlingen noemen dit tijdvak. Op zich is dit geen vreemde associatie. Is de 18^e eeuw (waar het bij dit aspect om gaat) ook niet de eeuw van ‘vorsten en regenten’? De tijd ‘van pruiken en revoluties’ wordt echter slechts door vier havo-leerlingen genoemd. Bij vwo-4 zijn er acht leerlingen (50%) en bij vwo-5 twaalf (55%) die ‘pruiken en revoluties’ noemen.

f. De opkomst van de stedelijke burgerij en de toenemende zelfstandigheid van steden

Bij dit aspect noemen zes havo-leerlingen en zowel bij vwo-4 als vwo-5 zeven leerlingen het tijdvak van ‘steden en staten’. Twee havo-, twee vwo-4 en zes vwo-5 leerlingen noemen de tijd van ‘regenten en vorsten’. Voor het eerste deel van het aspect, ‘de opkomst van de stedelijke burgerij...’ is voor het laatste wel wat te zeggen. Het verschil wordt hier gemaakt door de toevoeging ‘toenemende zelfstandigheid van steden.’ Dit laatste is wel typisch voor de late Middeleeuwen. Bij vwo-5 zijn nog vier leerlingen die de tijd ‘van monniken en ridders’ hier noemen en vier leerlingen die de tijd ‘van burgers en stoommachines’ noemen.

g. De verdeling van de wereld in twee ideologische blokken in de greep van een wapenwedloop en de daaruit voortvloeiende dreiging van een atoomoorlog

Hier noemt bijna tweederde van de havo- en vwo-leerlingen het tijdvak van ‘wereldoorlogen’. Slechts twee havo- (13%), vijf vwo-4 (31%) en acht vwo-5 leerlingen (36%) noemen het tijdvak ‘van televisie en computer.’ Hier spelen mogelijk twee dingen een rol. In de eerste plaats ga ik er vanuit dat leerlingen de primaire associatie hebben van ‘wereldoorlogen’ met ‘atoomoorlog’. In de tweede plaats speelt wellicht een rol dat de leerlingen in het huidige tijdvak ‘van televisie en computer’ niet horen of weten van ‘twee ideologische blokken ...’ en een ‘dreigende atoomoorlog.’ Voor leerlingen is dit hooguit ‘ver’ verleden en begint het laatste tijdvak rond 2000.

Bij de kennis van de 49 kenmerkende aspecten spelen ook de ‘fingertip knowledge’ en ‘residue knowledge’, als metafoor ingebracht door de Engelse vakdidactica Christine Counsell, een rol. Door even met de vingers te knippen activeer je de ‘fingertip knowledge’. Dat is globale kennis die direct oproepbaar is, zoals bijvoorbeeld vooruitgangdenken, filosofen en salons bij het begrip Verlichting. De verdere invulling ervan, bijvoorbeeld weten

wie de habitués in de salon van Madame Geoffrin waren, is ‘residue knowledge’: overblijvende detailkennis die bijdraagt aan begrip en inzicht in een bepaalde context, maar die naderhand vrij snel weg kan zakken.

Daan Schuijt concludeert in *Kleio* dat in dit opzicht ‘de commissie De Rooij een vreemde draai maakt. In de opvatting van Counsell is ‘residue knowledge’ kennis die als ‘overblijfsel’ op een afgesloten plek is opgeslagen en weer opgehaald wordt als het nodig is. De Rooij probeert het andersom: door het aanleren van voorbeelden bij de kenmerkende aspecten (*residue knowledge*) krijgen leerlingen een steeds beter beeld van de Tien Tijdvakken (*fingertip knowledge*). Zodoende manoeuvreert de oriëntatiekennis zich in een wat ongelukkige positie. Het is gestut door wetenschappelijke uitgangspunten, misschien vanuit de historische kant al meer, waarover vanuit de leerpsychologische kant het laatste woord zeker nog niet gezegd is.’⁸

Nut en noodzaak van de Tien Tijdvakken (vraag 4).

Door de Tien Tijdvakken kan ik personen, gebeurtenissen of ontwikkelingen makkelijker in de tijd plaatsen. Eens of oneens.

Bij havo-4 zijn twaalf leerlingen (75%) het eens met deze stelling. Drie leerlingen oneens en één leerling heeft niets ingevuld. Van de leerlingen die het oneens zijn met de stelling geeft één leerling aan ‘alleen maar in de war te raken. Ik ga namelijk alle gebeurtenissen weer verdelen onder subcategorieën en dat is verwarrend.’ Een andere leerling die het oneens is noemt als reden ‘het makkelijker te vinden om per gebeurtenis dingen te plaatsen.’ Leerlingen vinden het moeilijker om uit te leggen waarom ze het eens zijn, maar noemen onder andere structuur en overzicht.

Bij vwo-4 zijn elf leerlingen (68,75%) het eens met deze stelling en drie leerlingen oneens. Eén leerling antwoordt dat de stelling afhankelijk is van de gebeurtenis en dat hij/zij zonder voorbeeld geen antwoord op deze stelling kan geven. Eén leerling heeft niets ingevuld. De drie leerlingen die het oneens zijn noemen als redenen: ‘ik weet die tijdvakken niet uit mijn hoofd dus het heeft weinig zin’, een ander schrijft ‘ik werk meestal niet bewust genoeg met de tijdvakken. Als ik wel bewuster hier mee zou werken zou dit wel kloppen.’ De derde reden die wordt genoemd luidt: ‘Mijn besef van tijd was al ver ontwikkeld. Die Tien Tijdvakken hebben hier geen invloed op gehad.’ De redenen tegen de stelling zijn van dien aard dat de stelling overeind kan blijven. Een aantal leerlingen licht toe waarom ze het eens zijn met de stelling: ‘want dit maakt de geschiedenis logisch’, ‘het zorgt ervoor dat de geschiedenis overzichtelijke blokken zijn’, ‘het is makkelijker om bepaalde gebeurtenissen in vakken te plaatsen als een soort tijdlijn’, ‘helpt je ordenen’, ‘het is duidelijker’ en ‘het is heel overzichtelijk.’ Deze redenen van leerlingen bevestigen dat de Tien Tijdvakken daadwerkelijk praktisch nut hebben als hulpmiddel bij het leren en onthouden van een zekere hoeveelheid algemene historische kennis.

Veertien vwo-5 leerlingen (63,6%) geven aan dat zij het eens zijn met de stelling. Vier leerlingen (18,2%) zijn het oneens en vier leerlingen maken geen keuze om verschillende redenen. De leerlingen die het oneens zijn met de stelling noemen de volgende redenen: ‘ik

⁸ Daan Schuijt, *Komt razende Roeland tot rust? Verslag VGN-bijeenkomst Amsterdam en docentennetwerk ICLON, Kleio 4, juni 2010*

heb niet zo'n goed idee van een tijdbeeld. Ik haal de tijdvakken door elkaar' en 'ik kan niet altijd door middel van de tijdvakken gebeurtenissen in de tijd plaatsen.' De laatst geciteerde leerling geeft aan dat hij/zij soms wel iets aan de tijdvakken heeft, maar dat zijn duidelijke dingen, zoals het woord 'atoomoorlog' dat hoort bij het tijdvak 'van de wereldoorlogen.' Deze laatste opmerking bevestigt de primaire associatie die leerlingen maken. Er is dus zeker sprake van associatief denken, maar vaak ook met de verkeerde resultaten. Twee andere redenen die nog worden genoemd zijn: 'alleen onduidelijkheid' en 'de tijdvakken zijn vaag en overlappen waardoor verwarring ontstaat.' Dit laatste is vooral gebleken bij het op de juiste volgorde plaatsen en de juiste (afgeronde) jaartallen noemen bij de tijdvakken in het midden. Duidelijk is dat de vwo-5 leerlingen het meest kritisch zijn over het nut van de tijdvakken. De meeste leerlingen zijn het echter eens met de stelling, om verschillende redenen: 'dan heb je een context', 'alleen moet je de jaartallen weten om het te plaatsen', 'als ik al die jaartallen van de tijdvakken uit mijn hoofd leer is het zeker makkelijk', 'je kan het dan plaatsen in de tijd', 'dan heb ik een beter zicht op wat wanneer gebeurde. Dan heb ik een soort tijdperk in mijn hoofd', 'het werkt als een soort opslagplaats, waardoor ik makkelijker een onderwerp in een bepaalde tijd kan leggen', 'het is een overzichtelijke verdeling van de belangrijkste gebeurtenissen in de geschiedenis', 'het is een goede en duidelijke verdeling van de geschiedenis. Het maakt het ook makkelijker om informatie op te zoeken', 'ik vind het een slimme oplossing om gebeurtenissen onder te verdelen in tijdvakken en categorieën', 'zo kan je de enorme geschiedenis-tijdperk opsplitsen, makkelijker te onthouden, goed overzicht' en 'het is makkelijker kleine stukjes te leren.' Al deze redenen lijken de theorie van Bruner te onderschrijven die zegt dat leren het best gaat als leerlingen zo vroeg mogelijk een enigszins compleet beeld krijgen van de structuur en basisbeginselen van een vak.

Conclusie

Het is goed om hier nog eens op te merken dat sprake is van een beperkte onderzoekspopulatie op een bijzondere school. Het werken met vakoverstijgende thema's betekent dat niet alle onderwerpen goed kunnen worden behandeld bij geschiedenis. Een belangrijk deel zullen de leerlingen zelf moeten leren bij het maken van opdrachten. De docent kan alleen bij claimuren klassikaal ingaan op een bepaald onderwerp. Omdat claimuren relatief weinig worden gegeven wordt een groot beroep gedaan op de zelfstandigheid van leerlingen. Naar mijn mening is geschiedenis juist een vak waarbij het enthousiasme van de docent ook belangrijk is om leerlingen te motiveren. Ik sluit niet uit dat dit - in ieder geval bij een deel van de leerlingen - invloed heeft gehad op de uitkomsten van mijn onderzoek.

De opdrachten die de docent maakt zijn van groot belang voor de kennis en vaardigheden die leerlingen opdoen van historische onderwerpen. Positief aan deze opdrachten is dat leerlingen zelf bezig zijn met geschiedenis. Als de opdracht goed in elkaar is gezet is sprake van activerende didactiek bij uitstek. Ook het werken met een portfolio over de Tien Tijdvakken is hiervan een voorbeeld. De docenten geschiedenis hebben mij een aantal keer gezegd dat zij niet tevreden waren met opdrachten die zij hadden gemaakt. Uiteraard heeft dit grote gevolgen voor de kennis die leerlingen opdoen over een bepaald onderwerp.

Daarnaast kent het UniC relatief weinig toetsmomenten. De docent heeft hierdoor niet altijd een goed beeld van de vorderingen van leerlingen.

Ondanks deze kanttekeningen bij de onderzoekspopulatie en de school geeft dit beperkte onderzoek volgens mij een indicatie van mogelijke problemen bij het leren en gebruiken van de Tien Tijdvakken en de 49 kenmerkende aspecten.

Havoleerlingen lijken moeite te hebben om alle tijdvakken in de juiste volgorde te zetten met de juiste (afgeronde) jaartallen. Zelfs het plaatsen van de vijf periodes in de juiste volgorde is voor het grootste deel van de havisten al lastig. Wellicht dat bij havo-leerlingen de tijdvakken het beste geleerd kunnen worden aan de hand van de vijf tijdvakken. Dit betekent dat de leerlingen eerste de vijf periodes in de juiste volgorde leren en vervolgens als nadere invulling de Tien Tijdvakken. Havo-leerlingen zijn nu eenmaal doe-leerlingen.

De vwo-leerlingen hebben minder moeite met de tijdvakken en periodes in de juiste volgorde plaatsen, maar kunnen veelal ook niet de juiste (afgeronde) jaartallen noemen. Wel zijn zowel de havo- als de vwo-leerlingen goed op de hoogte van de laatste drie tijdvakken.

Problematisch is de overlap tussen de tijdvakken en de benaming van sommige tijdvakken, zoals ‘steden en staten’, ‘regenten en vorsten’ en ‘pruiken en revoluties.’ Deze benamingen zijn onvoldoende onderscheidend en/of minder sprekend voor de leerlingen. ‘Steden en staten’ is verwarrend om het ontstaan van de eerste steden ook een eigenschap van tijdvak 1 is, veel staten pas in de 19^e of 20^{ste} eeuw zijn ontstaan en steden geassocieerd worden met de opkomst van de stedelijke burgerij in de periode na de ME. ‘Regenten en vorsten’ waren ook aanwezig vóór en na tijdvak 6. ‘Pruiken en (...)’ is een typering die weinig aansprekend is voor een digitale generatie, maar ook onvoldoende onderscheidend. Kortom, verschillende typering sluiten niet aan bij de taal en beelden van de huidige generatie.

Overigens blijkt uit de pilotexamens over oriëntatiekennis, die in 2007 zijn afgenomen op acht havo-pilotscholen, dat het noemen van de tien tijdvakken met de bijbehorende tijdsgrenzen in chronologische volgorde niet wordt getoetst. Of dit ook voor toekomstige vwo-examens zal gelden moet de toekomst uitwijzen. Niet de tijdvakken, maar de – in het examenprogramma genoemde – periodes, zijn de leidraad bij de examens. De vragen worden onder die titels aan de examenkandidaten gepresenteerd. Het is dus van belang dat leerlingen de namen en de tijdsaanduidingen van de periodes kennen. Vakdidacticus De Vries concludeert naar aanleiding van de pilotexamens dat ‘het kompas van oriëntatiekennis en tien tijdvakken uitgebreid wordt geleerd, maar tijdens de ultieme reis (het eindexamen) nauwelijks en gebrekkig wordt gebruikt.’ Over het leren van diachronische thema’s heb ik het dan helemaal nog niet gehad.

Dit onderzoek geeft mijns inziens aan dat goede voorbeelden bij de aspecten van de tijdvakken van groot belang zijn. Kies duidelijke en sprekende voorbeelden bij de kenmerkende aspecten, waardoor het tijdvak ook ‘tot leven komt.’ Hanneke Tuithof suggereert ‘dat je in ieder geval de vensters van de Canon kan gebruiken om voorbeelden te geven bij de Tien Tijdvakken en om de kenmerkende aspecten te concretiseren.’ Zij voegt daar aan toe dat ‘(1) voorbeelden worden gebruikt om een algemeen begrip of verschijnsel te verduidelijken en dat (2) leerlingen verbanden moeten kunnen leggen over de tijdvakken heen.’⁹ Ik onderstreep dit, omdat in mijn onderzoek duidelijk is geworden dat leerlingen heel primaire associaties hebben bij kenmerkende aspecten. Het woord ‘atoomoorlog’ in een aspect wordt direct geassocieerd met tijdvak 9 (‘tijd van wereldoorlogen’) of ‘(...) het ontstaan van een wereldeconomie’ wordt geassocieerd met de huidige tijd. Het ‘ontstaan van de eerste stedelijke gemeenschappen wordt al snel geassocieerd met ‘steden en staten’. Goede en duidelijke voorbeelden zijn daarom van groot belang voor het leren kennen van de tijdvakken.

⁹ H. Tuithof, Geschiedenisdocent tussen Tien Tijdvakken en Canon. *Kleio* 3, 2009

Los van deze kritische opmerkingen bij de Tien Tijdvakken en 49 kenmerkende aspecten kan wel worden geconcludeerd dat leerlingen behoefte hebben aan een referentiekader. Over het algemeen zijn de leerlingen dan ook positief over de Tien Tijdvakken. Arie Wilschut concludeerde een aantal jaar terug dat concrete, vertrouwde oriënteringspunten nodig zijn om de weg te vinden in de tijd. Daar ben ik het volkomen mee eens. Mijn punt is alleen dat de oriënteringspunten van de Tien Tijdvakken en 49 kenmerkende aspecten voor een deel niet concreet zijn en voor een deel ook niet vertrouwd voor de jongeren anno 2010. De geschiedenis moet als het ware opnieuw geschreven worden vanuit het perspectief van de jongeren om het daadwerkelijk tot een kompas en referentiekader te laten zijn. De jongere anno 2010 werkt niet meer met een dik stratenboek, maar met een Tom Tom of een Ipod. Dat is voor menig historicus nog maar moeilijk te accepteren, maar heeft wel consequenties voor het referentiekader.

Tot slot een paar praktische tips voor het gebruik van de Tien Tijdvakken:

- zorg vooral dat leerlingen de vijf periodes goed in de juiste volgorde kennen en de belangrijkste kenmerken van die periodes; de Tien Tijdvakken kunnen dan makkelijker in de juiste volgorde in de goede periode worden geplaatst;
- wees alert op de hoge mate van associatief denken van leerlingen bij het illustreren van tijdvakken met voorbeelden; er ontstaat bij leerlingen gemakkelijk een verwarrend beeld. Monniken, beeldenstorm en strijd tussen geestelijke en wereldlijke macht, worden gemakkelijk in één tijdvak geplaatst, terwijl het om drie verschillende tijdvakken gaat.
- zorg dat voorbeelden bij de tijdvakken zodanig zijn gekozen dat deze voldoende onderscheidend zijn met de andere tijdvakken, maar ook aansprekend voor de leerlingen; bijvoorbeeld geen pruiken voor de 18^e eeuw, maar wel stoommachines bij de 19^e eeuw;
- begin tijdig met relativering van de Tien Tijdvakken, want in de bovenbouw komen leerlingen er niet gemakkelijk meer vanaf. Ook in de onderbouw zou dus al met een diachronische thema gewerkt kunnen worden.
- maak in de bovenbouw duidelijk dat de Tien Tijdvakken de westerse, cq. Nederlandse geschiedenis betreffen; bijv. in het oude Oosten was al sprake van steden toen Nederland nog in de prehistorie leefde;

Bronnen

rapport van Commissie De Rooy (2001), te vinden op:

http://www.minocw.nl/documenten/rapport_herzien.pdf en
<http://www.slo.nl/voortgezet/tweedefase/vakken/geschiedenis/advies/>

Daan Schuijt, Komt razende Roeland tot rust?, *Kleio 4, juni 2010*

W. Stow, T. Haydn, Issues in the teaching of chronology', in: J. Arthur, R. Phillips (eds.), *Issues in History Teaching* (London/New York 2000)

Hanneke Tuithof, 'Geschiedenisdocent klem tussen Tien Tijdvakken en Canon?', *Kleio 3 2009*

Jan de Vries, 'Waarheen leidt ons het kompas?', *Kleio 6, september 2007*

Greetje de Vries, 'Razende Roeland met een krijtje', de geschiedenisdocent en het vernieuwde programma, uit: *Kleio 3, april 2008*

Wilschut A., Van Straaten, D., Van Riesen, M. (2004), 'Het perspectief van de leerling.' *Geschiedenisdidactiek, Handboek voor de vakdocent.*

A. Wilschut, Een plattegrond van het verleden. Het canondebat in geschiedenis-didactisch perspectief. *Kleio, juni 2006*

<http://histoforum.digischool.nl/tijdvakken/tientijdvakken.htm>

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

<http://www.vanderkaap.org/histoforum/2009/tientijdvakken.html>

<http://members.casema.nl/wilschut/onderwijsdoel.PDF> (historisch besef als onderwijsdoel)

http://entoen.nu/doc/Reactie_IVGD.pdf

<http://www.ivgd.nl>

<http://www.studiogeschiedenis.nl>

BIJLAGE

Vragenlijst t.b.v. onderzoek leerlingen 4^e en 5^e leerjaar HAVO/VWO

Leerjaar:

HAVO of VWO:

Profiel:

1. Plaats onderstaande Tien Tijdvakken in de juiste volgorde en noem daarbij de juiste (afgeronde) jaartallen. Bijvoorbeeld: 3 (1200 – 1300), 5 (1300 – 1400), etc.

- | | |
|--------------------------------------|------------------------------------|
| 1. tijd van ontdekkers en hervormers | 6. tijd van pruiken en revoluties |
| 2. tijd van monniken en ridders | 7. tijd van wereldoorlogen |
| 3. tijd van burgers en stoommachines | 8. tijd van Grieken en Romeinen |
| 4. tijd van jagers en boeren | 9. tijd van regenten en vorsten |
| 5. tijd van steden en staten | 10. tijd van televisie en computer |

.....
.....
.....

2. Verdeel de Tien Tijdvakken in de juiste volgorde in de volgende vijf periode's: Oudheid, ME, Moderne Tijd, Vroegmoderne Tijd en Prehistorie. Bijvoorbeeld: Vroegmoderne tijd: 5, 2, 3; Moderne Tijd: 1, 7, 9, etc.

.....
.....
.....

3. Geef van de volgende aspecten aan bij welke van de Tien Tijdvakken (zie vraag 1) dit aspect hoort. Bijvoorbeeld: a – 1, b – 8, c – 10, etc.

- de industriële revolutie die in de westerse wereld de basis legde voor een industriële samenleving
- wereldwijde handelscontacten, handelskapitalisme en het begin van een wereldeconomie
- het ontstaan van de eerste stedelijke gemeenschappen
- het conflict in de christelijke wereld over de vraag of de wereldlijke dan wel de geestelijke macht het belangrijkste is
- de democratische revoluties in westerse landen met als gevolg discussies over grondwetten, grondrechten en staatsburgerschap
- de opkomst van de stedelijke burgerij en de toenemende zelfstandigheid van steden
- de verdeling van de wereld in twee ideologische blokken in de greep van een wapenwedloop en de daaruit voortvloeiende dreiging van een atoomoorlog

-
-
4. Door de Tien Tijdvakken kan ik personen, gebeurtenissen of ontwikkelingen makkelijker in de tijd plaatsen.
Eens of oneens. Geef een korte toelichting.

.....

.....

.....

.....

.....

Specifiek Middeleeuwen

1. Kan je twee kenmerkende aspecten noemen van de vroege Middeleeuwen?

.....

.....

2. Welke van de volgende personen leefde in de Middeleeuwen?

- | | |
|----------------------|-----------------------|
| a. Erasmus | g. Floris V |
| b. Karel V | h. koning Willem I |
| c. Michiel de Ruyter | i. Bonifatius |
| d. Rembrandt | j. Napoleon Bonaparte |
| e. Karel de Grote | k. Anne Frank |
| f. Willibrord | |

.....

3. Welke gebeurtenis(-en)/ontwikkeling(-en) vond(-en) plaats in de Middeleeuwen?

- a. watersnoodramp
- b. kruistochten
- c. ontstaan islam
- d. Franse revolutie
- e. beeldenstorm
- f. opkomst stedelijke burgerij en toenemende zelfstandigheid steden

.....

